

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI

MODÜL 5

EĞİTİMDE KAPSAYICILIK

YAZARLAR
Prof. Dr. Hakan DEDEOĞLU
Dr. Öğr. Üyesi Betül YILMAZ ATMAN

TEMMUZ 2022
ANKARA



EĞİTİMDE KAPSAYICILIK

Prof. Dr. Hakan DEDEOĞLU
Dr. Öğr. Üyesi Betül YILMAZ ATMAN

Bölüm 1
Kapsayıcı Eğitim Anlayışı, Temel Kavramları ve Gerekçeleri

Kapsayıcılık pek çok bakımdan ele alınabilecek bir kavramdır. Kapsayıcı eğitim her şeyden öte bir anlayıştır. Günümüzde uluslararası ilişkilerden endüstriye, politikadan eğitime kadar pek çok alanda bahsi geçmektedir. Eğitimde kapsayıcılık ise son yıllarda üzerinde daha çok konuşulan bir gündem hâline gelmiştir. Kapsayıcı eğitim, her bir öğrencinin kendi öğrenme ve gelişim özellikleri, ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda eğitime erişimini, eğitim ortamlarına katılımını ve bu doğrultuda onlarla ilgili profesyonellerin desteklenmesine yönelik süreçleri gerektiren bir "anlayış"tır. Kapsayıcı eğitim bir program, müfredat ya da yaklaşımdan ziyade, her şeyden öte bir anlayıştır.

Kapsayıcı eğitimin sosyolojik, politik, felsefi ve ideolojik temelleri bulunmaktadır. En temelde ele alındığında, kapsayıcı (*inclusive*) sözcüğü etimolojik olarak Latince bir eylem olan kapsamak (*includerer*) sözcüğünden türetilmiştir ve dâhil olmak, ait olmak anlamına gelmektedir (Felder, 2018).

Kapsayıcı eğitimin farklı zamanlarda, farklı araştırmacılar tarafından çeşitli özellikler vurgulanarak yapılmış tanımları bulunmaktadır. Bunlardan bazıları Şekil 1'de yer almaktadır:

Ballard, 1995	Kapsayıcı eğitim, genel eğitim okullarındaki "özel gereksinimli çocukların" ihtiyaçlarını karşılayan "özel" öğretmenlerle ilgili değildir.
Kurth & Gross, 2014	Bir öğrencinin genel eğitim faaliyetlerine ve müfredatına tam olarak katılması için ihtiyaç duyacağı tüm destek ve hizmetlere erişmesinin bir gereklilik olduğu sistemdir.
Hodkinson, 2020	Kapsayıcı eğitim, tüm çocukların "eğer"siz ve "ama"sız genel eğitim sınıflarında bir arada bulunması üzerine inşa edilen bir yapıdır.
Graham, 2020	Engelleri ortadan kaldırmayı, tüm öğrencilerin aynı yaştaki akranları ile öğrenme deneyimlerine ve öğrenme ortamlarına katılmalarını sağlayan temel bir insan hakkı ve eğitimde sistemli bir reform sürecidir.

Şekil 1. Kapsayıcı eğitim tanımları

Tanımlarda vurgulanan özelliklere dikkat edildiğinde, 1990'lı yıllarda sadece özel gereksinimli çocuklarla ilişkilendirilen bir kapsayıcı eğitim kavramına tepki ile 2000'li yıllarda tüm öğrencilerin dâhil olduğu, aidiyet geliştirdiği bir yapı ve sistem boyutları ön plana çıkmıştır.

Kapsayıcı Eğitimin Yararları

Kapsayıcı eğitim, tüm öğrencileri destekleyebilecek bir altyapı üzerinde, öğretmenlerin mesleki gelişimi de bu yönde sağlanarak sunulduğunda, öğrencilere, ailelere ve topluma yararı olabilecek bir anlayıştır. Örneğin, kapsayıcı eğitim uygulamaları, aynı ortamda eğitimine devam eden hem gelişimsel yetersizliği olan çocuklar hem de tipik gelişim gösteren akranlarının gelişimlerini desteklemekte; akran etkileşim ortamına katkı sağlayarak çocukların öğrenme süreçlerini yönlendirmeye yardımcı olmaktadır (Allen ve Cowdery, 2015). Tüm çocukların aileleri kapsayıcı eğitim ortamlarında eğitim alan çocukları vesilesi ile kapsayıcı eğitime yönelik olumlu tutum geliştirmektedir (Barton ve Smith, 2015). Kapsayıcı ortamlarda bulunan çocuklar ayrıştırılmış ortamlarda eğitim gören benzer özellikteki akranlarına göre öğretimsel hedeflerinde bulunan iletişim, sosyal ve akademik becerileri daha kısa sürede öğrenebilmektedir (Hunt vd., 1994).



Ülkemizde kapsayıcı eğitimin *(inclusive education/inclusion)* karşılığı olarak kaynaştırma *(integration)* ve bütünleştirme *(mainstreaming)* ifadeleri de kullanılmaktadır. Ancak bu kavramların birbirinden farklılıkları bulunmaktadır (Şekil 2).

Kaynaştırma/Bütünleştirme *(Integration/Mainstreaming)*	**Kapsayıcı Eğitim** *(Inclusive Education)*
Özel gereksinimli çocuklara odaklıdır.	Tüm çocukların özelliklerini dikkate alarak eğitimde eşit erişime yöneliktir.
Çocukların eğitim ortamına hazır olmasını gerektirir.	Eğitim ortamlarının çocukların özelliklerine göre yapısal ve işlevsel olarak düzenlenmesi söz konusudur.
Genel eğitim ortamlarında çocukların yarı zamanlı ya da tam zamanlı şekilde bulunmasını içerir.	Tüm çocukların gelişimsel özellikleri ve gereksinimlerine göre öğretimsel uyarlamalar yapılarak eğitim ortamlarına erişim ve katılımlarını içerir.
Çocukların "bireysel farklılıkları" ön plandadır ve çoğu zaman bu durum sorun ya da ayırıcı özellik olarak görülür.	"Çeşitlilik" esastır ve bireysel farklılıklar olağan karşılanarak ayırıcı özellik şeklinde vurgulanmaz.
Ayrıştırılan çocukların bütünleştirilmesine yönelik destek sunulur.	Tüm çocukların okula aidiyeti, katılımı için gerekli tedbirler alınır.

Şekil 2. Kaynaştırma/bütünleştirme ve kapsayıcı eğitim

Kapsayıcı eğitimin kaynaştırma ya da bütünleştirme kavramları ile bir arada ya da birbiri ile örtüşük kullanımlarında Türkçe çevirilerinden kaynaklı sorunlar olduğu gibi, kapsayıcı eğitimin odağının da tam olarak anlaşılamamasının, daha çok özel eğitim alanı ile ilişkili ele alınmasının da etkili olduğu düşünülmektedir (Yılmaz Atman, 2022).

Kapsayıcı Eğitimin Temel Kavramları

Kapsayıcı eğitim çeşitlilik, katılım, aidiyet, adalet *(equity)* ve hak temelli yaklaşım üzerinde şekillenen bir anlayıştır. Çeşitlilik; yaş, etnik köken, ırk, cinsiyet, engellilik, sosyoekonomik düzey, dil, din, coğrafi konum gibi özelliklerin farklılıklarının doğasını değerlendirmeden ve yargılamadan olduğu gibi kabul etmeyi ve sosyal dışlamayı ortadan kaldırmayı ifade etmektedir (Ainscow, 2020; Spandagou, 2020). Kapsayıcı eğitim anlayışında farklılıklar bir sorun olarak görülmekten ziyade "olağan" olarak karşılanarak çeşitlilik önemsenmektedir (Nilholm & Alm, 2010). Katılım, tüm çocukların aynı eğitim ortamında "bulunmasının" yanı sıra, kendi gereksinimlerine ve ilgilerine göre çeşitli uyarlamalara da yer verilerek öğrenme süreçlerine katılımını ifade etmektedir. Okullarında ve sınıflarında tüm çocukların sosyal ilişkiler geliştirerek kendilerini o eğitim ortamına ait hissedebilecekleri bir kapsayıcı kültürü oluşturmak, kapsayıcı eğitim uygulamalarının hayata geçirilmesi noktasında kritik öneme sahiptir.

Kapsayıcı bir okul, tüm üyelerinin hak ve sorumluluklara sahip olduğu, okulun hem kendi ortamında hem de dışında sağlanan eğitimden tüm öğrencilerin benzer şekilde yararlanma fırsatına sahip olduğu, adaleti temel alan bir ortam sağlamaktadır (Thomas vd., 2005). Hak temelli yaklaşıma göre tüm çocukların ücretsiz ve zorunlu eğitime erişimi, ayrımcılığın ortadan kaldırılması, kaliteli eğitimin müfredat ve öğretim uygulamalarında yer alması ilkelerini içermektedir (Thomasevski, 2004).

Kapsayıcı eğitimin temel kavramları ne olduğunun anlaşılmasına yönelik bakış açısı sunmakta, kavramın zemininin yer aldığı mantık çerçevesini oluşturmaktadır.

Kapsayıcı Eğitimin Gerekçeleri

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının eğitimsel, sosyal ve ekonomik gerekçeleri bulunmaktadır. Bu gerekçeler pek çok ülke tarafından kabul gören ve kapsayıcı eğitimin neden uygulanması gerektiğine ilişkin hemfikir olunan bakış açılarını yansıtmaktadır. Eğitimsel gerekçeler bağlamında, kapsayıcı eğitim yaklaşımı işler hâle geldiğinde, okullarda tüm çocuklar birlikte eğitim alabilir ve bireysel farklılıklara yanıt veren, tüm çocukların yararlanabildiği öğretim yöntemlerinin kullanılarak tüm çocukların gelişimsel olarak ilerlemeleri desteklenebilir (UNESCO, 2020).



Sosyal gerekçeler bağlamında, kapsayıcı okullar, tüm çocukların birlikte eğitim almasını sağlayarak farklılıklara karşı tutumları değiştirebilir, insanları barış içerisinde, bir arada yaşamaya teşvik eden adil ve ayrımcı olmayan bir toplumun temelini oluşturur (UNESCO, 2003; UNESCO, 2020).

Ekonomik gerekçeler bağlamında ise; kapsayıcı eğitim uygulanan okulları oluşturma ve sürdürmenin belirli özelliklere sahip çocuklara yönelik uzmanlaşmış kişilerle, farklı türde okullarda verilen hizmetlerden oluşan karmaşık bir sistemden daha az maliyetli olabileceği düşünülmektedir. Tüm öğrencilere etkili bir eğitim sunabilecek kapsayıcı okulların "herkes için eğitim" sunmanın daha uygun maliyetli bir yolu olduğu belirtilmektedir (UNESCO, 2003).

Kapsayıcı Eğitimin İlkeleri

- Kapsayıcı değerleri eyleme geçirme,
- Her insanın yaşamına eşit derecede önem verme,
- Herkesin aidiyet hissetmesine destek olma,
- Çocukların öğrenme ve öğretime katılımlarını sağlama,
- Dışlanmayı, ayrımcılığı ve öğrenmeye katılıma engel olan durumları azaltma,
- Çeşitliliği ve herkese eşit derecede saygıyı teşvik etmek için kültürler, politikalar ve uygulamalar geliştirme,
- Öğretim süreçlerinden geniş ölçüde faydalanmak için kapsayıcı uygulamadan yararlanma,
- Çocuklar arasındaki ve yetişkinler arasındaki farkları öğrenme için bir kaynak olarak ele alma,
- Çocukların yerel tabanlı, yüksek kalitede eğitim alma hakkını kabul etme,
- Çocuklarla birlikte, çalışanlar ve aileler için de okulları geliştirme,
- Başarıların yanı sıra, olumlu okul ortamı oluşturmanın değerini öne çıkarma,
- Okullar ile okulların değerleri ve bulundukları yakın çevre arasındaki olumlu ilişkileri teşvik etme,
- Kapsayıcı eğitimin, topluma dâhil olmanın bir göstergesi olduğunun farkına varma (UNICEF, 2012).

Kapsayıcı Eğitim Anlayışı

Kapsayıcılık öncelikle düşünme sistemimizde geliştirmemiz gereken bir anlayıştır. Düşüncelerimizde ne varsa dilimize de o yansımaktadır. BEP'li çocuk, entegre çocuk, MR'li çocuk, özel çocuk, normal çocuk, birini anlatırken kullandığımız "bu tür çocuklar" gibi ifadeler zihnimizdeki kategorizasyonun dilimizde ifade bulmuş biçimidir.

Bizler, kendimize aşina gelen insanlar, fikirler ve ortamlarda kendimizi güvende hissederiz ve bize farklı gelen özellikler, ortamlar ve insanlara karşı da farkında olmadan ön yargı geliştirebiliriz. Kendimiz gibi olmayan, kendimize benzemeyen, bizim alıştığımız gibi görmediğimiz özellikler bize değişik gelebilir. Kapsayıcı olmak her şeyden öte bir anlayıştır ve öncelikle düşüncelerimizde, kendimizde var olan ayrıştırmacı tutumları ve düşünceleri fark etmemizi gerektiren bir anlayıştır.

Kapsayıcı eğitimin işler hâle getirilmesi, kapsayıcılığın tam olarak anlaşılması ile mümkün olabilir. Kapsayıcı eğitim anlayışı sınıftaki *tüm öğrencilerin öğretmeni olmak* ile ilgilidir. Çeşitli nedenlerle akranlarından farklılaşan özelliklerine bakılmaksızın, tüm öğrencilerin sınıflarına ve okuluna aidiyet kurabilecekleri bir yapı gerektirmektedir.

Kapsayıcı Anlayışın Yansımaları ve Dil

Biz yetişkinler kendimize benzer özelliklerde olmayanlara ilişkin farklı tutumlara ve zaman zaman ön yargılara sahip iken, erken dönemden itibaren çocuklar aslında çok kabullenicidir ve zihinlerinde ayrıştıcı şemalar yer almamaktadır. Yetişkinlerden kapsayıcı olmayan dilsel ifadeleri ve tutumları öğrendikçe, çocuklar da çeşitli bakımlardan kendileri gibi olmayanı kapsamakta zorlanmaktadır. Örneğin, okul öncesi dönemdeki bir çocuk işitme yetersizliği olan ve cihaz kullanan bir arkadaşının kulağında cihazı gördüğünde "Yeni kulağın ne güzelmiş!" diyebilmekte ve farklılıkları bu şekilde olağan görebilmektedir. İkinci bir örnek olarak,



çocukların eksiklikleri ve zayıf yanları değil, her birinin yapabildikleri ve yeterlikleri sınıfta odak noktada tutulduğunda; çocuklar özel gereksinimli arkadaşlarını tanılarına göre değerlendirmemekte, kendileri gibi tüm çocukların çeşitli davranışları/becerileri yerine getirmekte yetkin olabileceğini kabul etmektedir.

Zihnimizde farkında olmadığımız sınıflama dilimize yansımakta ve zaman zaman ayrıştırıcı olabilmektedir. Yetişkinlerin tutumları ve dil kullanımları çocukların gözünde arkadaşlarına yönelik doğrudan fikir oluşturmalarına ve zaman zaman ön yargı geliştirmelerine sebep olabilir.

Kapsayıcı Dil ve İletişim

"Önce birey dili (person-first-language)" olarak ifade edilen kavram, kapsayıcı anlayışa yönelik geliştirmemiz gereken bir dil alışkanlığı olabilir. Engeline göre kategorize ederek bir çocuğa hitap etmek ya da ondan bahsetmek yerine ismini kullanarak bahsetmek, "otistik çocuk/öğrenci" yerine "otizm spektrum bozukluğu olan çocuk/öğrenci" demek; "normal çocuk/öğrenci" yerine "tipik gelişim gösteren çocuk/öğrenci", "MRli çocuk/öğrenci" yerine "zihin yetersizliği olan çocuk/öğrenci" ifadelerini kullanmak kapsayıcı anlayışa daha uygundur. Kapsayıcı anlayışta çocukların "etiketleri", tanıları, çeşitli özellikleri onların çocuk/öğrenci olmalarının önüne geçmemelidir.

Özetle, kapsayıcı eğitimin pek çok açıdan ele alınabilecek ilkeleri, gerekçeleri ve temel dayanak noktaları bulunmaktadır. Kapsayıcı eğitimin işler hâle getirilmesi, kapsayıcılığın tam olarak anlaşılması ile mümkün olabilir. Kapsayıcı eğitim anlayışı sınıftaki *tüm öğrencilerin öğretmeni olmak* ile ilgilidir. Çeşitli nedenlerle akranlarından farklılaşan özelliklerine bakılmaksızın, tüm öğrencilerin sınıflarına ve okuluna aidiyet kurabilecekleri bir yapı gerektirmektedir. Zihnimizde farkında olmadığımız sınıflama dilimize yansımakta ve zaman zaman ayrıştırıcı olabilmektedir. Yetişkinlerin tutumları ve dil kullanımları çocukların gözünde arkadaşlarına yönelik doğrudan fikir oluşturmalarına ve zaman zaman ön yargı geliştirmelerine sebep olabilir. Kapsayıcı anlayışta çocukların "etiketleri", tanıları, çeşitli özellikleri onların çocuk/öğrenci olmalarının önüne geçmemelidir.

Bölüm 2

Kapsayıcı Eğitim Yaklaşımının Tarihsel Gelişimi ve Yasal Düzenlemeler-I*

Kaliteli kapsayıcı eğitimin net bir çerçevede tanımlanması gerekmektedir. Kalitenin alt unsurları olan erişim, katılım ve destek boyutlarındaki sorunlara çözüm geliştirme çalışmaları daha etkili bir biçimde yapılabilecektir. Erişim; geniş çaplı öğrenme fırsatları, etkinlikleri ve ortamları sunmak, çocukları eğitim fırsatlarından alıkoyan fiziksel ve yapısal engelleri ortadan kaldırmak, öğrenme için evrensel tasarım temelinde eğitim çevresini düzenlemek ve bunları gerçekleştirmede teknolojiyi işe koşmak gibi ilkeleri içermektedir. Katılım; kaliteli kapsayıcı eğitim hizmetlerinin çocukların aidiyet ve katılma hislerini kasıtlı olarak teşvik edecek ve destekleyecek önlemler alınması ve uygulamalarda bulunmasını içermektedir. Destek ise; aileler, öğretmenler, uzmanlar ve yöneticilerin kapsayıcı eğitime ilişkin bilgi ve tutumlarını geliştirmeyi hedefleyen profesyonel eğitim olanakları sunmayı içermektedir.

Kapsayıcı Eğitime Yönelik Uluslararası Düzenlemeler

Geniş kapsamlı ele alındığında, dünya genelinde kapsayıcı eğitim yaklaşımının tarihsel yolculuğu ile ilgili olarak uluslararası alanda dört temel süreç yer almaktadır (Opertti vd., 2013). Bu süreçler içerisinde yayımlanan belgeler ve yapılan organizasyonlar ile yaşanan gelişmeler özet olarak ilerleyen başlıklarda açıklanmıştır.

* Yılmaz Atman, B. (2022). Kapsayıcı Eğitim. H. Bakkaloğlu, S. Çelik & G. Tomris (Ed.), Erken Çocukluk Özel Eğitimi içinde (s. 589-615). Ankara: Vize Yayıncılık, adlı çalışmadan uyarlanmıştır.



1.İnsan Hakları Temelli Süreç (1948 ve Sonrası)

BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ile temel insan hakları, özgürlükler konusu gündeme gelerek sözleşmeyi imzalayan ülkelerin tüm vatandaşlarına yönelik yaşama, eğitim, barınma gibi temel haklarının temin edilmesine yönelik adımlar atılmıştır. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi kendisinden sonra gelen pek çok düzenlemeye temel oluşturarak gerek eğitim gerekse diğer hizmetlerde temel haklara ve özgürlüklere yönelik bakış açısı sağlamıştır. Bildirgenin ikinci maddesinde *"Herkes ırk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasal veya başka bir görüş, ulusal veya sosyal köken, gelir durumu/mülkiyet, doğuş veya herhangi bir ayrım gözetmeksizin bu bildirge ile ilan olunan bütün haklardan ve özgürlüklerden yararlanabilir."* hususu ifade edilerek hak ve özgürlüklerden yararlanmanın kapsamı belirtilmiştir. Bununla birlikte 26. maddede "*Herkes eğitim hakkına sahiptir.*" vurgusu da yer almaktadır. Ülkemizde 27 Mayıs 1949 tarihli Bakanlar Kurulu kararı ile bildirge Resmî Gazete'de yayımlanmıştır. İnsan hakları temelli sürece ilişkin diğer belgelerde de ayrımcılık gözetilmeksizin haklardan yararlanma ile dışlanmaya sebep olabilecek durumlar ortaya konularak eşitlik ve adalet vurgusu yapılmıştır. BM'nin 1971, 1975 ve 1982 yıllarındaki belgelerinde, engellilere yönelik eğitim ve diğer hizmetlerden yararlanma konusunda çeşitli kararlar yer almaktadır. 1989 Çocuk Haklarına Dair Sözleşme ile de çocuklara ırk, renk, cinsiyet, ulusal ve sosyal köken, mülkiyet, doğuş ve diğer durumlardan kaynaklı hiçbir ayrım gözetilmemesi konusu ele alınmıştır.

İnsan Hakları Temelli Sürece İlişkin Gelişmeler

1948 BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi
1952 Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi
1960 UNESCO Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme
1966 Uluslararası Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi
1971 BM Zihinsel Engelli Bireylerin Hakları Bildirisi
1975 BM Engelli Hakları Bildirgesi
1981 UNESCO Sundberg Bildirgesi
1982 BM Engelliler İçin Dünya Eylem Programı
1989 BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme

2.Özel Gereksinimli Çocuklara Yönelik Süreç (1990 ve Sonrası)

1990'lı yıllar kapsayıcı eğitim anlayışının uluslararası alanda yasal zemininin oluşmasına yönelik önemli gelişmeleri barındırmaktadır. 1990 yılında Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı ile başlayan süreç, özel gereksinimli çocukların kapsayıcı eğitimine yönelik çok önemli gelişmeleri de beraberinde getirmiştir. Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı, BM Eğitim Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO), BM Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), BM Nüfus Fonu (UNFPA), BM Kalkınma Programı (UNDP) ve Dünya Bankası tarafından organize edilen, 155 ülkeden temsilcilerin ve pek çok sivil toplum kuruluşunun yer aldığı en önemli küresel eğitim girişimidir (Erçetin & Arifoğlu, 2016).

Bu konferansta çocuklar, gençler ve yetişkinler olarak "herkes için" başlıca öğrenme gereksinimleri temel alınarak, erken çocukluk eğitimi, eğitim ortamlarının zenginleştirilmesi, temel eğitimin tüm çocuklar için kaliteli şekilde sağlanması vurgulanmış; yerel, bölgesel ve dünya genelinde yapılabilecekler ele alınmıştır. Konferans kendisinden sonraki organizasyonlar için de pek çok açıdan odak kabul edilmiştir. Bildirge kapsamında izleme ve değerlendirme çalışmalarının yapılmasına devam edilmektedir.

1993 yılında çıkarılan Engelliler İçin Fırsat Eşitliği ve Standart Kurallar belgesi taraf ülkelerin insan hakları ve engellilik konularında atacağı adımlara ilişkin bir rehber olma niteliği taşımaktadır. Hâlihazırda mevcut olan dokümanlarda yer alan yükümlülüklerin uygulamaya aktarılmasında önemli bir belgedir. Eğitim, istihdam, sosyal yaşam, sosyal güvenlik, sağlık alanlarında engellilerin tam katılımını sağlamaya yönelik kurallara bu belgede yer verilmiştir.

Her ne kadar eğitim hakkı, eşitlik, ayrımcılık gözetmeksizin yapılması gereken uygulamalar pek çok uluslararası dokümanda yer alsa da 1994 yılında Salamanca Konferansı



sonrasında yayımlanan Salamanca Bildirgesi ve Eylem Çerçevesi ile "kapsayıcı eğitim" ilk kez gündeme gelmiştir.

Salamanca Konferansı "Herkes İçin Eğitim" girişiminde özel gereksinimlilerin göz ardı edildiği endişelerine yanıt olarak düzenlenmiştir (Graham vd., 2020). Salamanca Bildirgesi ile "Herkes İçin Eğitim" temelinde devletlerin "*bireysel farklılıklara ve güçlüklere bakılmaksızın tüm çocukları kapsayacak olanakları sağlamak üzere eğitim sistemlerini geliştirmesi", "tüm çocukları genel eğitim okullarına kayıt ederek hukuki ve politik bir konu olarak kapsayıcı eğitim ilkesini benimsemesi*", *"kapsayıcı eğitimin erken tanı ve müdahale boyutlarını güçlendirmesi"* konularında çok önemli kararlar alınmıştır (Dede, 1996). Bildirgede yer alan kararlar hâl3 gündemde yer almakta, işlevselliğine yönelik tartışmalar kendisinden sonraki belgeler ve araştırmalar kapsamında ele alınmaktadır (Graham vd., 2020).

Özel Gereksinimli Çocuklara Yönelik Sürece İlişkin Gelişmeler

1990 Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı
1993 BM Engelliler İçin Fırsat Eşitliği ve Standart Kurallar
1994 UNESCO Salamanca Bildirgesi ve Eylem Çerçevesi
1996 BM Engellilik Strateji Belgesi

Bölüm 3

3. Dezavantajlı Gruplara Yönelik Süreç (2000 ve Sonrası)*

Kapsayıcı eğitim konusunda uluslararası gelişmeler çerçevesinde insan hakları temelinde başlayan ve özel gereksinimlilerin ayrım gözetilmeksizin haklarına yönelik vurgu ile devam eden süreç 2000'li yıllarda çeşitli dezavantajlı gruplara yönelik düzenlemeleri de beraberinde getirmiştir. 2000 yılında Senegal, Dakar'da toplanan Dünya Eğitim Forumu Dakar Çerçevesi'nde marjinal gruplar; yoksul ve savunmasız bireyler, hapishanedekiler, mülteciler, ebeveynsiz çocuklar, çocuk işçiler, okuma yazma bilmeyen ve refakatçisi olmayanlar ile çeşitli özelliklerinden dolayı toplum geneline aykırı olduklarının düşünülmesi nedeniyle dışlanmaya maruz kalanlar olarak ifade edilmiştir. 26-28 Nisan 2000 tarihleri arasında Senegal, Dakar'da düzenlenen Dünya Eğitim Forumu'nda "herkes için eğitim" hedeflerine ne düzeyde ulaşıldığı ve 2015 yılına kadar hedeflere ulaşılması için yapılabilecekler ele alınmıştır. Erken çocukluk eğitimi, kız çocuklarının eğitim sürecine dâhil edilmesi, yetişkin okuryazarlığının artırılması konuları özellikle vurgulanmıştır.

Avrupa Komisyonu tarafından 2000 yılında yayımlanan Engelsiz Avrupa Tebliği'nde özel gereksinimli bireyleri sosyal ve ekonomik olarak engelleyen sosyal, fiziksel ve tasarımsal engellerin ortadan kaldırılmasına yönelik bütüncül bir strateji ortaya konulmuştur. Bu tebliğ Avrupa genelinde özel gereksinimli bireylerin meslek edinme, eğitim, bağımsız hareket edebilme ve ulaşımdan yararlanmalarına ilişkin bir çerçeve niteliği taşımaktadır. 2004 yılında ortaya konulan Avrupa Komisyonu Engellilik Eylem Planı'nda ise engellerinden dolayı ayrımcılığa maruz kalmaksızın iş sahibi olma ve istihdam, toplumsal politikalara özel gereksinimlilerin dâhil edilmesi ve sosyal ortamda herkes için ulaşılabilirliğin sağlanmasına ilişkin 2010 yılına kadar yapılması önerilenler ele alınmıştır.

2000'li yıllarda hem BM hem de Avrupa Komisyonu tarafından yapılan organizasyonlar bu yıllardan önce yapılanlar ile birlikte sonraki süreçlere temel oluşturarak, kapsayıcı eğitim bağlamında eğitim sistemlerinin dönüşümü perspektifini oluşturmuştur.

Dezavantajlı Gruplara Yönelik Sürece İlişkin Gelişmeler

2000 UNESCO Dünya Eğitim Forumu ve Dakar Eylem Çerçevesi; Avrupa Komisyonu Engelsiz Avrupa Tebliği

* Yılmaz Atman, B. (2022). *Kapsayıcı eğitim. H. Bakkaloğlu, S. Çelik & G. Tomris (Ed.), Erken Çocukluk Özel Eğitimi içinde* (s. 589-615). Ankara: Vize Yayıncılık, adlı çalışmadan uyarlanmıştır.



2003 BM Engellilik İçin Fırsat Eşitliği
2004-2010 Avrupa Komisyonu Engellilik Eylem Planı

4. Eğitim Sistemlerinin Dönüşümü (2005 ve Sonrası)

Kapsayıcı eğitimin tarihsel sürecinde 1900'lü yılların ilk yarısında insan hakları temelli başlayan süreç zaman içerisinde dönüşüme uğramıştır. 2000'li yıllara gelindiğinde "kapsayıcılık" kavramı geçmişe göre daha çok üzerinde konuşulan bir hâl almıştır ve eğitim sistemlerinin kapsayıcılık odağında dönüşmeye başladığı görülmüştür. Kapsayıcı eğitimin ne olduğu konusunda geniş de olsa bir çerçeve oluşmaya başlayarak kimler için, hangi uygulamalarda kapsayıcı eğitimin işler hâle getirilebileceği, uluslararası boyutta nelerin yapılabileceği daha derinlemesine ele alınmaya başlamıştır. Bu doğrultuda ana aktörler olan BM ve bağlı kurumları, Avrupa Birliğinin (AB) çalışmaları ile pek çok düzenleme yapılmış, çeşitli belgeler ortaya konulmuştur. Süreçteki gelişmelere paralel olarak kapsayıcı eğitim yaklaşımı özel eğitim odağında ele alınan bir konu olmaktan çıkarak "herkes için eğitim" vurgusu ile eğitim sistemlerinin tüm bireylerin öğrenme ve gelişim özellikleri, ilgi ve gereksinimlerine yanıt verebilecek şekilde düzenlenmesine yönelik olarak ele alınmaya başlanmıştır.

Eğitim Sistemlerinin Dönüşümüne Yönelik Gelişmeler

2005 UNESCO Kapsayıcılık Rehberi: Herkes İçin Eğitime İlişkin Erişilebilirliği Sağlama
2006 BM Engelli Hakları Sözleşmesi
2006-2015 Avrupa Konseyi Engellilik Eylem Planı
2008 UNESCO Kapsayıcılığa Yönelik Politika Rehberi
2010-2020 AB Engellilik Stratejisi; UNESCO Herkes İçin Eğitim İzleme Raporu
2012 UNESCO Eğitimde Dışlanma: Daha Kapsayıcı ve Adil Toplumlar İçin Eğitim Sistemlerini Değerlendirme Rehberi
2015 UNESCO Eğitim 2030 Eylem Çerçevesi
2017 UNESCO Eğitimde Kapsayıcılık ve Eşitliği Sağlama
2019-2030 Her Çocuk Öğrenebilir: UNICEF Eğitim Stratejisi
2020 UNESCO Salamanca Bildirgesi'nden 25 Yıl Sonra Eğitimde Kapsayıcılık: Mevcut Durum, Eğilimler ve Zorluklar; Küresel Eğitim İzleme Raporu: Eğitimde Kapsayıcılık
2021-2030 AB Engelli Haklarına Yönelik Strateji Belgesi

2005 yılı sonrasındaki önemli gelişmeleri BM Engelli Hakları Sözleşmesi ve UNESCO tarafından yayımlanan rehberler ve eylem çerçeveleri oluşturmaktadır. BM Engelli Hakları Sözleşmesi 2006 yılında ortaya konulmuş ve 2008 yılında yürürlüğe girerek 181 ülke bu sözleşmeye taraf olmuştur. BM Engelli Hakları Sözleşmesi kapsayıcı eğitimi işler hâle getirmeye yönelik formüle eden uluslararası insan hakları hukukunun ilk örneği ve 24. maddesi ile kapsayıcı eğitim hakkını dile getiren ve yasal olarak bağlayıcılığı olan ilk uluslararası insan hakları belgesidir (Graham vd., 2020).

24. maddede "*Taraf devletler, engellilerin eğitim hakkını tanır ve bu hakkın ayrımcılık olmaksızın ve fırsat eşitliği temelinde gerçekleştirilmesi amacıyla her düzeyde kapsayıcı bir eğitim sistemi sağlar.*" hususu belirtilmiştir. Bu madde ve açıklamaları ile engellilerin kapsayıcı eğitim hakları açıkça ilan edilmiş, engelli olma nedeniyle genel eğitim sisteminden dışlanmaları yasaklanmış ve bireysel gereksinimlerin çeşitli uyarlamalar ve düzenlemeler ile eğitim ortamlarında karşılanması ana hatlarıyla ortaya konulmuştur (Davis vd., 2020). 2010-2020 AB Engellilik Stratejisi, BM Engelli Hakları Sözleşmesi'nin AB kapsamındaki uygulamalarına yönelik hazırlanmıştır. Bu strateji belgesinde; erişilebilirlik, katılım, kalite, eğitim, sosyal güvenlik, istihdam, sağlık alanlarında engelli haklarına ilişkin düzenlemeler yer almaktadır. Bu strateji belgesi 2021 yılı itibariyle güncellenerek 2021-2030 Engellilik Stratejisi'nde cinsiyet, ırk ve etnik köken, din ve inanç özelliklerine göre ayrımcılık gözetilmeksizin insan hakları temelli yaklaşım, topluma katılım, eşit erişim, kapsayıcı ve erişilebilir eğitim konuları vurgulanmıştır.



2005 yılı ve sonrasında BM kuruluşları olan UNESCO ve UNICEF tarafından yayımlanan belgelerde kapsayıcı eğitim anlayışının nasıl uygulamaya aktarılabileceği, eğitim sistemlerinde kapsayıcı eğitimin yeri ve paydaşlar bakımından nasıl ele alınabileceği, sürdürülebilir kalkınma hedefleri boyutunda kapsayıcı eğitim ile ilgili ülkelerin yapabilecekleri ortaya konulmuştur. BM'nin yasal zemindeki kararlarının işler hâle getirilmesine yönelik hem uluslararası alanda hem de sözleşmelere taraf olan devletlerin ulusal eğitim politikalarına yön vermede bu raporların önemli bir yeri bulunmaktadır. Örneğin, 2015 yılında yayımlanan UNESCO Eğitim 2030 Eylem Çerçevesi'nde BM'nin sürdürülebilir kalkınma hedefleri kapsamında önerilen hedeflerle uyumlu olarak *"kapsayıcı ve adaletli kaliteli bir eğitimin tüm çocuklara sağlanması ve çocuklar için yaşam boyu öğrenme fırsatlarının teşvik edilmesi"* vurgulanmıştır. 2030 yılına ilerlerken erişim, adalet, kapsayıcılık, kalite ve öğrenme çıktıları üzerinde daha çok yoğunlaşılması gerektiği belirtilmiştir. 2019-2030 yıllarına yönelik UNICEF tarafından hazırlanan Eğitim Strateji Belgesi'nde ise "her çocuk öğrenebilir ve öğrenme hakkı vardır" ilkesi ile adalet ve kapsayıcılık vurgulanmakta; öğrenme fırsatlarına adil erişim, herkes için geliştirilmiş öğrenme ve beceriler ile acil ve hassas durumlarda çocuklar için daha iyi öğrenme ve koruma hedeflerine yönelik neler yapılabileceği ifade edilmektedir.

Buraya kadar açıklanan kapsayıcı eğitime yönelik uluslararası gelişmelerin tamamı, çeşitli özelliklerinden dolayı ayrımcılığa ve dışlanmaya maruz kalma olasılığı bulunan bireyleri destekleme, onlarla ilgili politikalar oluşturma, kapsayıcı eğitim uygulamalarını hayata geçirmeyi sağlama boyutlarıyla kapsayıcı eğitim anlayışı ile ilişkilidir. Bu gelişmeler, uluslararası alandaki sözleşmelere taraf olan devletleri kendi iç hukukunda çeşitli düzenlemeler yapmaya yönlendirerek; eşitlik, adalet ve sosyal kabul temelinde uygulamalar yürütmelerine kapı açmaktadır. Kapsayıcı eğitime ulusal düzeyde hangi boyutlarda yer verildiği, "Kapsayıcı Eğitime Yönelik Ulusal Düzenlemeler" bölümünde ele alınmıştır.

Bölüm 4
Kapsayıcı Eğitime Yönelik Ulusal Düzenlemeler*

Ülkemizde kapsayıcı eğitim 1980'li yıllardan itibaren yasal zeminde ele alınmaya başlanmıştır. 2021 yılında hâlâ yürürlükte olan 1982 Anayasası'nın 10. maddesinde "*Herkes dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayrım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir*." ifadesi yer almakta ve ayrımcılık gözetilmeksizin "eşitlik" ilkesi vurgulanmaktadır. Bununla birlikte, 42. maddede eğitim ve öğrenim hakkıyla ilgili olarak "*Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılmaz*." ifadesi ile tüm bireylerin eğitim hakkı yasal güvence altına alınmıştır. Aynı maddede "*Devlet durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.*" hususu belirtilmiştir. Anayasamızda kapsayıcı eğitim ile ilgili ele alınabilecek diğer yasal düzenlemeler ve ilgili maddeler Tablo 1'de yer almaktadır.

* Yılmaz Atman, B. (2022). *Kapsayıcı eğitim. H. Bakkaloğlu, S. Çelik & G. Tomris (Ed.), Erken Çocukluk Özel Eğitimi içinde* (s. 589-615). Ankara: Vize Yayıncılık, adlı çalışmadan uyarlanmıştır.



Tablo 1

Arama Motoru İpuçları:
Akademik Amaçlı Kullanılabilecek Arama Motorları ve Portalları
Nitel ve Nicel Araştırmalar Arasındaki Farklar (Kaynak: Frankel ve Devers (2000))
Durum Çalışmasının Özellikleri
Fenomenolojik Araştırmaların Özellikleri
Farklı Nitel Araştırmaların Karşılaştırılması

Kapsayıcı eğitime yönelik ulusal yasal düzenlemeler

Yasalar	Maddeler
222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu (1961)	Madde 12.“Mecburi ilköğrenim çağında bulundukları hâlde zihnen, bedenen, ruhen ve sosyal bakımdan engelli olan çocukların eğitim ve öğretim görmeleri sağlanır.”
	Madde 46. “Her çocuk mecburi ilköğrenim çağına girdiği yılın başında (…) ilköğretim okuluna kayıt ve kabul edilir. Her veli yahut vasî veya aile başkanı, çocuğunu zamanında okula yazdırmakla yükümlüdür.”
1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu (1973)	Madde 4. “Eğitim kurumları dil, din, ırk, cinsiyet, engellilik ve din ayrımı gözetmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınamaz.”
	Madde 8. “Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır.”
573 Sayılı KHK (1997)	Madde 4. “Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitsel performansları dikkate alınarak, amaç, muhteva ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitilmelerine öncelik verilir.”
	Madde 7. “Tanısı konulmuş özel eğitim gerektiren çocuklar için okul öncesi eğitim zorunludur. Bu eğitim özel eğitim okulları ve diğer okul öncesi eğitim kurumlarında verilir.”
5378 Sayılı Engelliler Hakkında Kanun (2005)	Madde 15. “Hiçbir gerekçeyle engellilerin eğitim alması engellenemez. Engelli çocuklara, gençlere ve yetişkinlere, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, bütünleştirilmiş ortamlarda ve engelli olmayanlarla eşit eğitim imkânı sağlanır.”
6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (2013)	Madde 66. “Refakatsiz çocuklarla ilgili tüm işlemlerde çocuğun yüksek yararının gözetilmesi esastır.”
6883 Karar Sayılı Geçici Koruma Yönetmeliği (2014)	Madde 28. “54-66 aylık çocuklar öncelikli olmak üzere okul öncesi eğitim çağındaki 36-66 aylık çocuklara okul öncesi eğitim hizmeti verilebilir.”

1983 yılında çıkarılan “2916 Sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası” özel gereksinimli çocukların tipik gelişim gösteren akranları ile bir arada eğitim görmelerine ilişkin gerekliliği ifade eden ülkemizdeki ilk yasadır. Aynı zamanda bu yasa özel eğitimle ilgili doğrudan çıkarılan ilk ve en kapsamlı yasa özelliğini taşımaktadır. 1997 yılında çıkarılan 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname (KHK) ile bu yasa yürürlükten kaldırılmış, özel gereksinimli çocukların akranları ile bir arada eğitim almalarına yönelik “kaynaştırma” ifadesine yer verilmiş ve kaynaştırma “*Özel eğitim gerektiren bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek üzere geliştirilmiş eğitim ortamlarını ifade eder.”* şeklinde tanımlanmıştır. Ülkemizin de taraf olduğu Salamanca Bildirgesi’nden üç yıl sonra çıkarılan 573 sayılı KHK’da Salamanca Bildirgesi’nin izleri görülmekle birlikte, “*inclusive education*” ifadesi Türkçeye ve ulusal alanyazına “kaynaştırma” olarak geçmiştir. Dede (1996) tarafından Salamanca Bildirgesi’nin ilk çevirisinde “kapsayıcı eğitim” ifadesi kullanılmasına rağmen, yasalarda ve alanyazında kapsayıcı eğitimin “kaynaştırma” şeklinde yer alması, “kapsayıcı eğitim” kavramının ülkemizde özellikle 2000’li yıllardan itibaren “kaynaştırma” ifadesi ile kavramsallaşmasına neden olmuştur. 2000’li yıllara kadar “entegrasyon” ve “normalleştirme” ifadeleri özel gereksinimli çocukların genel eğitim okullarına yerleştirilmesi için kullanılmıştır. 2010’lu yıllardan itibaren ise kaynaştırma, “kapsayıcı eğitim (inclusive education/inclusion)” ifadesinin karşılığı olarak “bütünleştirme” ile



birlikte ya da ikisi bir arada kullanılmaya başlanmıştır (bkz. ERG Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitimde Dünyadan ve Türkiye'den Örnekler Raporu, 2011; Akçamete vd., 2012). Kapsayıcı eğitim kavramına yönelik olarak Türkçe alanyazında birden fazla ve birbirinin yerine kullanılan ifadeler olması karışıklık yaratmış, yasalar ve araştırmalarda da 2010'lu yıllardan itibaren bu durum daha da dikkat çekici hâle gelmiştir. Örneğin, 2006 yılında çıkarılan ve 2009, 2010 ve 2012 yıllarında değişiklik yapılan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranlarıyla bir arada sürdürmeleri esasına dayanan uygulamalara yönelik "*kaynaştırma yoluyla eğitim*" ifadesi yer almaktadır. 2018 yılında çıkarılan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde ise "*kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim*" ifadesi yer alarak "*Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerini akranları ile birlikte aynı sınıfta tam zamanlı veya özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak sürdürebilirler.*" hususu belirtilmektedir.

Kapsayıcı eğitim ile ilgili ifade edilen özellikler göz önünde bulundurulduğunda Ainscow vd. (2006) tarafından açıklanan kapsayıcı eğitimin yerleştirme vurgusu yapan dar tanımlarının mevzuatta izlerinin görüldüğü; uygulamaya dair ne yapılması gerektiğine ilişkin detaylı bilginin olmadığı dikkati çekmektedir. Örneğin, 573 Sayılı KHK'da özel gereksinimli bireylerin tipik gelişim gösteren akranları ile bir arada eğitim alabileceği belirtilse de tanımlanan hizmetler (kaynaştırma uygulamaları, özel eğitim desteği, değerlendirme) kapsayıcı eğitim uygulamalarının felsefesi ile tam olarak uyuşmamaktadır (UNICEF, 2020).

Ülkemizde özellikle son yıllarda artan göç yoğunluğu ile birlikte mülteci ve refakatsiz bireyler için koruma kanunları da çıkarılmıştır. 6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nda "*Uluslararası koruma statüsü sahibi kişilerden; refakatsiz çocuk, engelli, yaşlı, hamile, beraberinde çocuğu olan yalnız anne ya da baba veya işkence, cinsel saldırı ya da diğer ciddi psikolojik, bedensel ya da cinsel şiddete maruz kalmış kişi*" özel ihtiyaç sahibi birey olarak tanımlanmıştır. Bununla birlikte, refakatsiz çocuk "*Sorumlu bir kişinin etkin bakımına alınmadığı sürece, kanunen ya da örf ve adet gereği kendisinden sorumlu bir yetişkinin refakati bulunmaksızın Türkiye'ye gelen veya Türkiye'ye giriş yaptıktan sonra refakatsiz kalan çocuk*" şeklinde tanımlanarak hem özel ihtiyaç sahipleri hem de refakatsiz çocukların yüksek yararına yönelik uygulamalar yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Ancak bunun hangi hazırlıklar ve düzenlemelerle, nasıl yapılacağı konusunda boşluklar bulunmakta ve özellikle kapsayıcı eğitim bağlamında çeşitli düzenlemeler yapılmasına gereksinim duyulmaktadır.

Tüm düzenleme ve uygulamalar kapsayıcı eğitimin önemine vurgu yapmaktadır.

Kapsayıcı eğitimin önemi:

- Farklı gelişim özelliklerine ve öğrenme gereksinimlerine sahip çocukların öğrenme ortamlarında bir arada bulunmalarını, başkalarına saygı göstermelerini ve toplumun değerli bir bireyi olmalarını sağlar.
- Çocukların güçlü yanlarını öne çıkarır.
- Ayrıştırıcı eğitim ortamlarının doğurabileceği ayrımcı yaklaşımların önüne geçer.
- Çocuklar arasındaki farklılıkları gözetmeksizin, okula gelen tüm çocuklara yarar sağlamayı amaçlar.
- Tüm çocukların gelişimini ve akademik başarısının yükselmesini destekler.
- Çocukların aile dışındaki ortamlarda sosyal ilişkilerinin ve etkileşimlerinin gelişmesini sağlar.
- Sivil katılım, istihdam ve toplum hayatını kapsayıcı hâle getirir.
- Tüm çocukların toplumsal yaşama katılımını sağlar.
- Tüm çocukların öğretmenleri, ebeveyni ve akranları tarafından desteklenmesini sağlar.

Tarihsel süreçte gelinen aşama kapsayıcı eğitimin önemini açıkça ortaya koymaktadır. Özellikle uygulama boyutunda konuştuğumuz tüm bu yararların uygulamada karşılığını



bulabilmesi büyük önem arz etmektedir. Gelinen aşama uygulama boyutunda şu husulara özellikle dikkat edildiğini göstermektedir:

Erişilebilir ve kapsayıcı öğrenme alanlarının oluşturulması: Okul olanaklarının ve öğrenme araç ve gereçlerinin, tüm çocuklar için fiziksel olarak erişilebilir ve kullanılabilir hâle getirilmesine yönelik çabalar artan oranda devam etmektedir.

Kapsayıcı eğitime yönelik eğiticilerin mesleki gelişimine destek verilmesi: Başta öğretmenler olmak üzere tüm eğiticilerin kapsayıcı eğitime yönelik tutum, bilgi ve becerilerini geliştirici eğitim faaliyetlerinin sürekli ve düzenli bir şekilde gerçekleştirilmesi için tedbirler alınmaya çalışılmaktadır.

Çok sektörlü bir yaklaşımın kullanılması: Okulun içinde ve dışında, çocukları eğitim hizmetlerine erişmekten alıkoyan engellerin belirlenmesi ve kolaylaştırıcı önlemlerin alınması için alternatif çözüm önerileri üretilmektedir.

Toplumun sürece dâhil edilmesi: Ailenin ve toplumun diğer üyelerinin, tüm çocukların eğitiminin bir parçası olmasının teşvik edilmesi ve kolaylaştırılmasına yönelik faaliyetler artırılmaya çalışılmaktadır.

Hizmetlere ve hizmet alan gruplara yönelik verilerin toplanması: Okuldaki kapsayıcı eğitim hizmetlerine yönelik verilerin toplanması, çözümlenmesi ve bulguların, hizmetlerin etkililiğini değerlendirmede ve okul gelişimine yönelik yeni stratejiler geliştirmede kullanılmasına yönelik artan girişimler göze çarpmaktadır.

Gerek uluslararası gerekse ulusal boyuttaki yasal düzenlemelerde kapsayıcı eğitimin uygulamalarına yönelik çeşitli düzenlemelere yer verildiği, uluslararası düzenlemelerde BM, UNICEF, UNESCO ve AB temelli çalışmaların olduğu dikkati çekmektedir. Ulusal düzenlemelerde ise ülkemizin taraf olduğu uluslararası sözleşmelerin etkisi görülmekle birlikte, özel eğitim bakış açısı odaklı yasal düzenlemelerin olduğu söylenebilmektedir. Kapsayıcı eğitim uygulamalarına yönelik işleyişi dikkate alan; ne, ne zaman, hangi durumlarda, ne amaçla ve kimler tarafından sorularının yanıtlarını verebilecek hizmet düzenlemelerini içeren yasal düzenlemelere gereksinim duyulduğu düşünülmektedir. Yasalar, okul sistemlerinin dönüşümü için temel olan başlangıç noktaları olduğundan, kapsayıcı eğitim yaklaşımının okullarda işler hâle getirilmesinde gerekli düzenlemelerin yapılması büyük önem taşımaktadır. Örneğin, gelişimsel yetersizliği olan çocukların yetersizlik durumlarına ilişkin farkına varılma aşamasından alacakları hizmetlerin uygulanmasına kadar olan süreçte, kendi gereksinimleri çerçevesinde mümkün olduğunca eğitim ortamlarından izole edilmeden ve aileleri ile birlikte bu hizmetleri almalarına yönelik düzenlemeler yapılabilir.

Bölüm 5

Kapsayıcı Eğitimin Bileşenleri, Kapsayıcı Okulların ve Sınıfların Özellikleri

Kapsayıcı eğitim anlayışının net olarak anlaşılabilmesi ve uygulamaya aktarılabilmesi bileşenlerinin anlaşılmasına bağlıdır. Kapsayıcı eğitim erişim, katılım ve destek olmak üzere üç bileşende şekillenmektedir (Yılmaz & Karasu, 2018). Kapsayıcı eğitimin bileşenlerinin tamamı çocuğu merkeze alarak, ona bireyselleştirilmiş destekler sunulmasını; eğitim ortamında aidiyet ve sosyal ilişkilerinin geliştirilmesini, buna yönelik olarak öğretmenlerinin mesleki gelişimlerinin desteklenmesini ve bu sürecin de izlenip değerlendirilmesini gerektirmektedir.

Erişim, fiziksel engellerden arındırılarak sınıfın her noktasının tüm çocuklar tarafından kullanılabilir olması, öğrenmeyi desteklemeye yönelik çeşitli türde etkinliklere izin veren şekilde sınıf ortamının düzenlenmesi ve sınıftaki tüm materyallerin çocuklar tarafından bireysel gereksinimleri temelinde kullanılabiliyor olmasını ifade etmektedir (Barton & Smith, 2015). Erişim, fiziksel engellerin ortadan kaldırılarak çeşitli etkinlik ve ortamların oluşturulması ile her bir çocuk için gelişim ve öğrenme süreçlerine yönelik uyarlamaların yapılmasını içerirken; erişilebilirlik herkesin istediği her yere ve her hizmete, bağımsız ve güvenli olarak ulaşabilmesi ve bunları kullanabilmesidir. Okullarımızda rampaların olması, tırabzanların/merdivenlerin çocuklara göre yapılması buna örnek olabilir.



Katılım, oyun ve öğrenme etkinlikleri ile meşgul olma ve her bir çocuk için aidiyet duygusunu teşvik etmeye yönelik çeşitli öğretim ve müdahale yaklaşımları kullanmayı ifade etmektedir. Çocukların oyun ve öğrenme etkinliklerine katılımlarının en önemli göstergesi fiziksel olarak orada bulunmanın yanı sıra etkinliklerle meşgul olmasıdır. Çocukların etkinliklere katılımının sağlanmasının amacı onların etkinliğin, rutinin aktif bir üyesi hâline gelmesini ve akranları ile bir arada olmasını sağlamaktır (McWilliam & Bailey, 1995). Katılım çeşitli özellikleri olan öğrencilerin kapsayıcı ortamlarda bulunmasından çok daha fazlasıdır. Öğrencilerin bireysel öğrenme ve gelişim özellikleri temelinde, çeşitli uyarlamalar yapılarak etkinliklere/derslere katılımını ifade etmektedir.

Destek ise kaliteli kapsayıcı eğitim uygulamalarının gerçekleştirilmesi için sistem düzeyinde desteklerin altyapısının oluşturulmasına yöneliktir. Okullarda çalışan profesyonellerin mesleki gelişimi, organizasyon yapıları ve kapsayıcı eğitimi destekleyen veri sistemleri ile iş birliğini kapsamaktadır (Winton, 2016).

Kapsayıcı Eğitimin Bileşenlerinin Önemi

- Kapsayıcı eğitim bileşenlerinin tamamı çocuğu merkeze alarak, ona bireyselleştirilmiş destekler sunulmasını,
- Eğitim ortamında aidiyet ve sosyal ilişkilerinin geliştirilmesini,
- Buna yönelik olarak öğretmenlerinin mesleki gelişimlerinin desteklenmesini ve bu sürecin de izlenip değerlendirilmesini gerektirmektedir.

Kapsayıcı okullar yetersizliklerine, tanılarına, kültürel özelliklerine bakılmaksızın TÜM çocukların aynı ortamda eğitim alabildiği okullardır. Kapsayıcı okullarda çocuklar okul ortamının her yerine (yemekhane, atölyeler, tiyatro salonu, lavabolar, masa, sıralar vb.) erişebilir durumdadır. Gelişimsel yetersizliği bulunan çocuklar akranları ile birlikte aynı ortamlara rahatça girebilmekte ve onlarla aynı saatte okulda bulunmaktadır. Tüm çocuklar okulun olanaklarından yararlanmakta ve mevcut eğitim programlarına adil şekilde katılabilmektedir.

Kapsayıcı eğitimde öğretmenler, çocuklara sunulan desteğin sınıf ortamında erişimi ve katılımı artırıcı özelliklere sahip olmasının teminatıdır. Öğretmenler, çocuklar arasındaki etkileşimleri kolaylaştırarak, tüm çocukları aynı etkinliklerin ortağı yaparak, aynı sınıfın parçası olduklarını hissettirerek, sınıf kimliği oluşturur ve basit uygulamalarla bu kimliğin sürekliliğini sağlar. Bir öğretmenimiz sınıfında özel gereksinimli bir çocuğun bulunma durumunu "farklılık" odağından ziyade "çeşitlilik" vurgusu yaparak şu şekilde ifade etmiştir:

Mehmet (28)
Anaokulu Öğretmeni

Sınıfımda engeli olan bir çocuk olması bazı arkadaşlarımın ifadesiyle fazladan iş. Ancak zaten işimiz çocukların eğitimlerini planlamak, yürütmek. Çocukların hepsinin ilgisi farklı. İhtiyacı farklı. Bazısı arabalara bayılıyor, bazısı renkli bebek resimleri çizince mutlu oluyor. Bedensel engeli olan bir çocuğun rahat oturmasını sağlayınca, etkinliklere katılabiliyor. Gözlüğüm olmasa, yolumu bulamayacak kadar gözlerim bozuk benim mesela. Ne farkım var o çocuktan?

http://www.egitimdebirlikteyiz.org/CmsFiles/Materyaller/4/toplum_kilavuzu.pdf



Kapsayıcı Okullar ve Tüm Personel

- Çocukların/öğrencilerin okula geldikleri andan itibaren tüm personel tarafından selamlaşılması ve güler yüzle karşılanması
- Çocuklara/öğrencilere destek olabilecek personele onların özel ihtiyaçları (ilaç, alternatif destek vb.) hakkında bilgi verilmesi,
- Çocukların/öğrencilerin yapabildikleri temelinde okuldaki tüm personel tarafından desteklenmesi kapsayıcı kültürü oluşturan en temel adımdır.

Bir sınıf ortamı içindekilerden çok daha fazlasıdır. Kapsayıcı sınıf ortamlarının da çeşitli özellikleri bulunmaktadır. Farklı öğrenme ve öğretme şekillerine zemin hazırlayan, bunlara imkân veren; aidiyet, sosyal ilişkiler ve etkileşimi oluşturan; her çocuğun kendi hızında ve kendi öğrenme şekliyle öğrenmesine yönelik desteklendiği; öğrenmeyi ve katılımı destekleyen kaynakların yer aldığı; tüm çocukların birlikte öğrenebildiği ve eğlenebildiği ortamlardır (Allan ve Cowdery, 2015; Graham, 2020).

Sınıf ortamlarının düzeninin, materyallerin dolapların ve kullanım alanlarının çeşitli avantajları ve dezavantajları olabilmektedir. Örneğin, bir okul öncesi sınıfında geniş alanlar olması çocuklar için zaman zaman sınıf yönetimi bakımından dezavantaj olabilmektedir. Sınıf alanının kullanımı ve öğrenme merkezlerinin düzenlenmesi bakımından belli bir organizasyonun yer alması, yan yana kullanılabilecek alanların uygunluğunun belirlenmesi ise avataj olabilmektedir.

Kapsayıcı Sınıf Ekolojisi

Kapsayıcı sınıf ortamlarının fiziksel ve sosyal özellikleri birbirleri ile ilişkilidir ve içerisinde bulunanların davranış özellikleri ile birlikte "ekolojik" olarak ele alınmaktadır. Sınıf ortamının düzenlenmesi ve tüm çocuklar için yararlı hâle getirilmesinde fiziksel ve sosyal ekolojik özelliklerin bir arada ele alınması önemlidir. Fiziksel ekolojik özellikler kapsamında materyaller/araçlar, etkinlik ortamı, görseller ve çizelgeler, sınıftaki yetişkin-çocuk oranı yer almakta iken sosyal ekolojik özelliklerde akran etkileşimi, yetişkin-çocuk etkileşimi, materyaller ve ortamla etkileşim, sosyal ilişkiler, aidiyet yer almaktadır (Odom ve Bailey, 2001).

Kapsayıcı Sınıf Ortamları Nasıl Geliştirilebilir?

Kapsayıcı sınıf ortamlarının geliştirilmesine yönelik öğretmenlerimizin kendilerine "Sınıf ortamından tüm çocukların yararlanması için neler yapabilirim? Onları desteklemeye yönelik neler yapabilirim?" sorularını sorması çok önemlidir. Fiziksel ortama yönelik, dolaplar, materyaller ve sınıfta yer alan görsellerin düzenlenmesi; sosyal ortama yönelik öğrenme merkezleri ve etkinlikler, günlük akış rutinleri ve sınıf kurallarına yer verilmesi sınıf ortamlarının geliştirilmesi bağlamında ele alınabilir.

Özetle, erişim, katılım ve destek bileşenleri kapsayıcı eğitimin sınıflarınızda nasıl işler hâle gelebileceğine ilişkin öneriler sunmaktadır. Bu bileşenler sonraki oturumlarda ele alınacak önerilerin zeminini oluşturması açısından önemlidir. Kapsayıcı okullar, öğrencilerinin fiziksel ortamın ve materyallerin tamamına erişebildiği; öğrencilerin okulun aynı ortamlarında birlikte öğrenip eğlenebildiği, okulun tüm personeli tarafından kabullenilip desteklendiği ortamlardır.

Bölüm 6

Kapsayıcı Okul ve Özellikleri

Kapsayıcı okul; farklılıklarına rağmen tüm öğrencilerin başarabileceğine inanan, ortak bir anlayış geliştirmiş, kişisel haklara ve eşitliğe değer veren okulları tanımlamakta kullanılan bir kavramdır. Tanımda da görüleceği üzere kapsayıcı bir okulda tüm farklılıklar bir zenginlik olarak görülür ve kapsayıcı okul kavramı bir strateji veya uygulamadan çok farklılıkları kucaklayan ve değer veren eğitsel bir yönelimi ifade etmektedir. Bu okulların genel özellikleri dikkate alındığında bazı kavram ve uygulamaların ön plana çıktığı görülmektedir:



Liderlik

Kapsayıcı okullarda, liderlik pozisyonunda bulunan, eğitim kurumlarının her kademesindeki yöneticiler, bunlar arasında ülkemiz özelinde değerlendirdiğimizde okul yöneticilerinden başlayarak merkez ve taşra birimlerindeki idari karar verici pozisyonlarında yer alan kişiler kapsayıcılık bağlamında okula bir vizyon belirleme, bu vizyon için destek bulma ve okul personeli ile çalışarak okulu başarılı bir okul durumuna getirme konularında önemli rol oynar. Burada şu hususu da gözden kaçırmamamız gerekiyor: Yapılan pek çok çalışma, liderliğin kapsayıcı okulun gelişiminde en önemli destek veya en büyük engel_olabileceğini göstermektedir. Liderlik pozisyonlarında bulanan yönetici ve öğretmenlerin temel olarak; öğrencilerin, personelin ve ailelerin okulun temel felsefesi olarak kapsayıcılığı anlamalarına yardımcı olmada temel rol ve sorumlulukları vardır. Aynı zamanda kapsayıcı eğitim anlayışında uygulamaya konulan yeni yaklaşımları uygulamada okul personeline liderlik etme ve öğretmenleri kapsayıcılığı destekleyici yeni yöntem ve stratejileri uygulama konusunda cesaretlendirme ve destekleme_boyutlarında da kilit role sahip kişilerdir. Yöneticilerin bu rolleri aileleri ve yerel toplum açısından ele alındığında, okulun kapsayıcılık anlayışı konusunda onları bilgilendirme ve eğitme gibi sorumlulukları da beraberinde getirmektedir.

Bireysel Farklılıklar

Kapsayıcı okul bireysel farklılıklara önem verir, öğrencilerin katılımını önemser ve öğretmenler, öğrenciler, idari personel ve aileler başta olmak üzere okulun tüm paydaşlarının öğrenme ve öğretim faaliyetlerinde sorumluluk ve görev almalarını destekler. Kapsayıcı bir okulda tüm öğrencilere ve personele saygı ve hakkaniyetle yaklaşılır, tüm görüş ve katkılara değer verilir. Bu okulların diğer önemli bir özelliği ise iş birliğidir; okulun içinde ve dışındaki tüm paydaşlar okulun ve öğrencilerin başarısı için ortak çalışma anlayışına sahiptir. Bu anlayışın doğal bir sonucu olarak kapsayıcı okulun en temel gerekliliklerinden birisi demokratik sınıf ortamlarına sahip olmasıdır. Bu sınıf ortamlarında öğrenciler fikirlerini paylaşabilir, sınıf kurallarını ortaklaşa belirler ve kendi öğrenmeleri ve öğrenme ortamının nitelikleri konusunda karar verme hakkına sahiptir. Burada kendi sınıflarımızın demokratik bir sınıf olup olmadığını anlamak için bir öğretmen olarak bazı soruları kendimize yöneltebiliriz:

Sınıf kurallarını kim belirlemektedir? Özellikle öğrenim yılı başında yapılan sınıf kurallarını belirleme sürecinde sınıf kuralları öğretmen ve öğrenciler tarafından ortaklaşa mı belirleniyor? Yoksa kural belirleyici sadece öğretmen mi? Aslında bu sürecin nasıl yürütüldüğü hakkında sınıfları gözlemlediğimizde kolaylıkla fikir sahibi olabiliriz. Alınan kararlarda söz sahibi olan ve katılım sağlayan öğrencilerin kurallara uyma ve kuralları uygulama aşamalarında daha dikkatli davrandıkları bilinmektedir. *Öğrenme ortamı nasıl?* Dışarıdan sınıfı izleyen birisi öğretimin ağırlıklı olarak öğretmen tarafından yürütüldüğü, öğretmenin baskın olduğu bir öğrenme ortamı mı yoksa tüm sınıfın aktif olduğu bir öğrenme ortamı mı görüyor? *Öğrenciler öğretmen tarafından verilen kararları sorgulayabilmekte midir? Öğrenciler rahat bir şekilde duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebiliyor mu? İçerik ve öğretim ile ilgili kararları kim vermektedir?* İçeriğin, eğitim materyallerinin ve öğretim yöntemlerinin seçiminde kararlar öğretmen tarafından mı verilmektedir yoksa öğrencilere danışılmakta mıdır? Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları temelinde mi alınıyor bu kararlar?

Tüm bu sorulara vereceğimiz cevaplar kendi sınıfımızın görünüm açısından demokratikliği hakkında bize bir fikir verecektir. Belki de öğretmen olarak bu konuda yapmamız gereken en önemli şeylerden birisi bir meslektaşımızı sınıfımıza davet ederek gözlem yapmasını istemek olacaktır. Bir kişinin kendisini dışarıdan birisinin gözüyle değerlendirmesi her zaman kolayca gerçekleştirilebilecek bir uygulama olmayabilir. Bunu gerçekleştirmenin etkili ve sıkça uygulanan bir yolu meslektaşlardan alınan destektir. Sınıfımızın arka sıralarına oturarak birkaç dersimizi izleyen bir meslektaşımız sınıf ortamımız hakkında bize birçok değerli bilgi sağlayacak, belki de farkında olmadığımız birçok sorunu görmemizi sağlayacaktır. Gözlem desteği sunacak bir meslektaşımızın olmadığı durumlarda derslerimizi kayıt altına alarak ve bu



kayıtları ders sonrası izleyerek de sınıf koşuşturmacamız içerisinde fark etmediğimiz bazı şeyleri görme fırsatımız olabilir.

Okul Kültürü

Güvenli, olumlu ve sağlam bir okul kültürü yaratmak kapsayıcı okul olma yolundaki en önemli adımlardan birisidir. Bunun en güzel örneğini okullarını sahiplenmiş ve içselleştirmiş olarak aile, öğretmen ve öğrencilerin okullarını ifade etmek amacıyla kullandıkları BİZ ifadesinde görebiliriz. Böyle bir okulun sınıflarında öğretmenler içeriği ve öğretim faaliyetlerini bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak, farklı öğrenme stillerine hitap edecek şekilde ve farklı beceri ve ilgilere sahip öğrencileri kapsayacak şekilde düzenlemek için alternatif çözüm önerileri üretmeye çalışır. Bu sınıflarda yer alan ve kapsayıcı eğitimi benimsemiş öğretmenler materyalleri, ders planlarını, öğretim stratejilerini, öğrenme ortamını, eğitsel hedefleri kapsayıcılık anlayışına göre düzenlemeyi ve öğrencilerin akademik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlar. Kapsayıcı öğretimi benimsemiş bir öğretmen, farklı öğrenme gereksinimlerine sahip öğrencilerinin ihtiyaçları temelinde; farklı seviyelerde çalışma kâğıtları hazırlayabilir, düzenli çalışmada sıkıntılar yaşayan öğrencileri için öğrenci ile birlikte bireysel çalışma takvimleri oluşturabilir ve öğrencilerinin öğrendiklerini en iyi şekilde ortaya koyabilecekleri poster, sözlü sunum, drama gibi değerlendirme yaklaşımlarını alternatif olarak seçebilme imkânı sağlayabilir.

Farklılaştırılmış Öğretim

Farklılaştırılmış öğretim, 1960'larda popüleritesini kazanan programlı öğretim ile bireyselleştirilmiş eğitimi anımsatsa da bunlardan faklıdır. Bireyselleştirilmiş öğretimde öğrencilerin öğrenmeleri kendi yetenekleri ve hedefleri üzerinedir. Kendi stilleriyle bireysel olarak çalışırlar, tüm sınıf veya grup iletişimi kurmazlar. Farklılaştırılmış öğretim ise daha kapsamlıdır. Öğretmen, birden fazla etkinlik sunar, bu etkinliklerin içinde tüm sınıf, büyük grup, küçük grup, bireysel veya hepsini barındıracak şekilde ortamlar oluşturur. Farklılaştırılmış öğretim, yapılandırmacı yaklaşım, öğrenme stilleri; öğrencilerin hazırbulunuşluk, ilgi ve zekâ çeşitlerini etkileyen durumları ele alan beyin gelişimi araştırmalarının tümünü içermektedir. Farklılaştırılmış öğretimin temel iddiası; farklılaşmayı destekleyen bir öğretmenin, öğrencinin belirli bir konuyu daha derinlemesine inceleme, belirli bir beceri hakkında ek öğretim yapma, bir okuma parçasıyla ilgili rehberlik yardımı alma, bir grupla çalışma veya kendini ifade etme ihtiyacını anladığı ve bu ihtiyaca aktif ve olumlu yanıt verdiğidir. Bu bağlamda farklılaştırılmış öğretimin genel amacı, öğrenme-öğretme sürecinde en üst düzeyde öğrenme gerçekleştirebilmeleri için öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini öğrenme sürecine dâhil etmektir.

Genel olarak ele aldığımızda kapsayıcı eğitimin etkililiği bazı bileşenlerin bir arada olmasına bağlıdır. Bu bileşenlerin başlıcaları arasında, bir sistem olarak okul, etkili/adanmış liderlik ve uzman profesyoneller, demokratik öğrenme ortamı, destekleyici okul kültürü ve tutumlar sayılabilir.

Kapsayıcı okul, öğrencilerin yapamadıklarına değil, yapabildiklerine odaklanır ve çeşitlilik odağında tüm öğrencilerin başarabileceğine inanır. Kapsayıcı okullar; tüm öğrencilere adil koşullar sağlar, kişisel haklara ve erişilebilirliğe değer verir ve herkesi önemseyen güvenilir bir okul ortamı yaratır.

Kapsayıcı okul felsefesini okul kültürü içide sürdürülebilir kılan önemli kişilerden biri okul yöneticisi ya da yöneticilerdir. Okul yöneticileri vizyon belirlerken bazı ilkeleri dikkate almalıdır. Bunlar arasında; her çocuğun öğrenme kapasitesinin olduğu, her çocuğun akranlarıyla birlikte eğitim görme hakkı ve okul sisteminin toplumdaki bütün çocukların kendine özgü ihtiyaçlarını dikkate almakla sorumlu olduğu sayılabilir.

Demokratik öğrenme ortamları içeriğin, öğretimin, sınıf yönetiminin ve değerlendirmenin tüm öğrencilerin bireysel öğrenme özelliklerine göre düzenlendiği erişilebilir ve hak temelli eğitim yaklaşımını savunur. Eşit katılım fırsatı, öğretimsel süreçlere erişim demokratik öğrenme ortamının düzenlenmesinde temeldir.



Okul kültürü en temel anlamı ile okul topluluğunu bir araya getiren idealler, değerler, varsayımlar, inançlar ve tutumların birleşimidir. Öğretmen, yönetici, öğrenci ve yardımcı personelin iletişimi sonucu ortaya çıkan etkileşim okul kültürünün etkili olmasının belirleyicisidir. Her okulun kendine özgü bir kültürü vardır.

Son olarak, kapsayıcı eğitim yaklaşımına yönelik olumlu ya da olumsuz tutumlar kapsayıcı eğitimin etkililiğini belirleyen bir faktördür.

İlkeler

Kapsayıcı eğitim ilkelerine göre yönetilen okullar genellikle günlük faaliyetlerine rehberlik eden bir dizi ilkeye dayanmaktadır. Kapsayıcı okul profilini belirleyen bu ilkeleri her okul biraz farklı çalışsa da, çoğu durumda özellikleri çok benzerdir. Bu özelliklere göz atacak olursak;

- Bu okullarda, özelliklerine veya kişisel koşullarına bakılmaksızın her tür öğrenciye erişim izni verilir. Eğitim fırsat eşitliği ve adaleti temelinde bir hak olarak görülür.
- Çocukların yaşam kalitesinin sadece öğrenme düzeyinde değil, her alanda artması hedeflenir. Çocuklar bir bütün olarak ele alınarak tüm gelişim alanları desteklenmeye çalışılır.
- Öğretmenler, kendilerini sınıflarında sadece bilgi aktarmaya adamak yerine rehberlik ve destek rolüne sahiptir. Öğretmenin rol ve sorumluluklarında farklılaşmalar vardır. Öğretmen bu rol ve sorumlulukları diğer paydaşlar ile paylaşmaya gönüllü ve isteklidir.
- Kapsayıcı eğitime dayalı okullar, çocuğu, kendi dönüşümünü gerçekleştirebilecek özerk ve yetenekli bir kişi olarak görür. Bireysel farklılıklar bir dezavantaj değil gelişime destek noktası olarak ele alınır.
- Öğrencilerde eleştirel düşünmeyi teşvik etmeye ve farklı olanları kabul ederken kendi fikirlerini geliştirmelerine izin vermeye çalışılır. Bu demokratik tutumun diğer yaşam alanlarındada hayata geçirilebilmesi için tedbirler alınır.
- Öğretmenler, öğrencilerin performansını yalnızca akademik sonuçlarına göre değil, yetenekleri veya genel ilerlemeleri gibi diğer faktörlere göre de değerlendirmelidir.

Bölüm 7
Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Erişilebilirliği Artırma

Kapsayıcı eğitim ortamları çeşitli öğrenme ve gelişim gereksinimleri olan öğrencilerin yer aldığı ortamlardır. Bu ortamlardaki öğrenme süreçlerinin erişilebilir olmasına yönelik, öğrenme için evrensel tasarım ilkeleri ve farklılaştırılmış öğretim kavramlarının ilkeleri uygulamaya yönelik öneriler sunmaktadır.

Öğrenme için evrensel tasarım ilkeleri, kapsayıcı sınıf ortamı oluşturmaya yönelik öğrencilerin bireysel gereksinimlerine yanıt veren önerileri oluşturan kavramsal bir çerçevedir. Ne öğretilecek, nasıl öğretilecek ve neden bunun yapılacağına ilişkin çeşitli yollar kullanılarak öğrenme için evrensel tasarım ilkeleri uygulamaya aktarılmıştır. Öğrenme için evrensel tasarım ilkelerine göre düzenlenen bir öğrenme ortamında öğretmen çoklu sunum yolları sağlayarak, çoklu meşgul olma yolları sağlayarak ve çoklu ifade etme yöntemleri kullanarak tüm öğrencilerinin erişimini artırabilir (Horn vd., 2016). Öğrenme için evrensel tasarım rehberinde bu öneriler detaylandırılmıştır.[1]

Çoklu sunum yolları sağlamak; öğretim sürecinde videolar, sunumlar, kitaplar, görseller gibi yazılı ve görsel, birbirinden çeşitli yollar kullanmayı ifade etmektedir. Çoklu ifade etme yolları sağlamak, öğrencilere sözlü, yazılı, resmederek, çizim yaparak, bilgisayar ya da diğer dijital araçları kullanarak kendilerini ifade etmelerine olanak sağlamaktır. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine göre performanslarını ortaya koymalarına yönelik fırsat vermektir. Çoklu meşgul olma yolları sağlamak ise öğrencilerin öğrenme sürecine katılımlarını da teşvik etmeye yönelik olarak grup çalışmaları, oyunlaştırmalar, etkileşimli süreçlerin işler hâle getirilmesi olarak ifade edilebilir.

---

[1] https://udlguidelines.cast.org



Öğrenme ortamının çevresel düzenlemeleri yapılarak öğrencilerin erişilebilirliği desteklenebilir. Genellikle öğrenme ortamı ya da öğrenme çevresi denildiğinde fiziksel ortam öncelikle akıllara gelse de, çevresel düzenlemeler fiziksel çevre, sosyal çevre, geçici çevreye yönelik düzenlemeleri ve aynı ortamda bulunan materyallerin uyarlanmasını ve özel material desteğini içerir.

Ortama davranışları düzenleyici görsel ipuçlarının yerleştirilmesi, duyarlılığı olan öğrenciler için ısı, ışık ve ses düzeyinin ayarlanması, öğrencilerin gereksinimlerine göre kural hatırlatıcılarının yerleştirilmesi ile fiziksel çevreye yönelik düzenlemeler yapılabilir.

Sosyal çevreye yönelik olarak, küçük grup çalışmalarına yer verilebilir. Akran eşleşmesi yapılabilir. Oturma düzeni farklılaştırılarak öğrenme hedefleri bu doğrultuda çalışılabilir. Görseller oluşturulup çocukların rutinlerini destekleyen şekilde kullanılabilir.

Öğrencilerin geçici olarak bulundukları yemekhane, lavabo gibi yerler geçici çevre olarak adlandırılmaktadır. Bu ortamların öğrencilerin fiziksel yapısı dikkate alınarak düzenlenmesi, öğrencilere davranışları ile ilgili hatırlatıcı pano görsellerin kullanımı desteğe ihtiyaç duyan öğrenciler için önemlidir.

Öğrencilerin gereksinimlerine göre kullandıkları materyaller uyarlanabilir. Onların oturma düzenini destekleyici, sandalye ve sıralarının düzenini oluşturan materyaller kullanılabilir. Sıra alma ve duruşlarını destekleyen araçlar yapılabilir.

Özellikle koordinatif becerilerinde yetkinlikleri sınırlı öğrencileri desteklemeye yönelik olarak kalemlerin, boyaların ve elde tutulacak (boya fırçası vb.) diğer araçların öğrencilerin kavrama becerilerine yönelik olarak uyarlanması önem taşımaktadır. Örneğin, tutmayı kolaylaştırıcı ek araçlar eklemek (oyun hamuru, lastik, cırtcırtlı bant vb.) ya da kas yetersizlikleri bulunan öğrenciler için boyaları ve kalemleri ağırlaştıran ek parçalar eklemek öğrencilere destek olabilir.

Kesme becerisi öğrencilerin erken dönemden itibaren zorlandıkları bir beceridir. Buna yönelik olarak kesilecek materyallerin masaya sabitlenmesi, kesilecek alanın kademe kademe daraltılması ve önce düz çizgilerden daha sonra ziksak çizgiler şeklinde kesmeye geçilmesi önerilir.

Öğrencilerin sağ ya da sol aktif el kullanımlarına göre ortamda düzenleme yapılması, kullanılacak materyallerin erişebilirliği için çok önemlidir. Zaman zaman yine kesme becerilerine ilişkin kesilecek materyali sabitlemek üzere çeşitli tutma araçları kullanılarak erişilebilirlik artırılabilir.

Ortamın ve materyallerin erişilebilirliğinin artırılmasına yönelik olarak uyarlamalar ve erişilebilirliği artırıcı bu tarz düzenlemeler sadece özel gereksinimli çocuklarımız için yapılmaz, tüm çocuklarımızın desteğe ihtiyacı vardır. Tüm çocuklarımızın erişilebilirliği artırma ya da katılımı destekleme boyutunda belirli alanlarda desteğe ihtiyacı olduğunu unutmazsak, kapsayıcı sınıf oluşturmaya yönelik girişimlerimizi de ona göre belirleyebiliriz.

Öğrencilerin öğrenme süreçlerinin desteklenmesi kullanılabilecek materyallerin ve ortamın da gereksinimlerine göre bireyselleştirilmesi ve uyarlanması ile mümkündür. Onların performansları temelinde gözlem yapılarak gereksinimleri fark edilmeli ve buna yönelik destek sunulmalıdır. Yapılan düzenlemelerin etkisi değerlendirilmeli ve bir güncellemeye gereksinim olup olmadığına karar verilmelidir.

Bölüm 8

Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Katılımı Sağlama

Kapsayıcı eğitim ortamlarında katılım, öğrencilerin etkinliğin, derslerin, rutinin aktif bir üyesi hâline gelmesini ve akranları ile bir arada olmasını sağlamaktır. Bu kapsamda tüm çocuklara yönelik öğrenme içeriğinde, sürecinde ve öğrenme süreci sonunda (ürünlerde) yapılabilecek düzenlemeler çocukların katılımı konusunda önemli yol araçlarıdır (Yılmaz, 2020).

Çocukların/öğrencilerin etkinliklere katılımının sağlanmasının amacı onların etkinliğin, derslerin, rutinin aktif bir üyesi hâline gelmesini ve akranları ile bir arada olmasını



sağlamaktır. **Öğrenme içeriğinin farklılaştırılması** katılımı sağlamaya destek olabilir. Bu amaçla çocukların tercihleri dikkate alınabilir, etkinlikler basitleştirilebilir ya da çeşitlendirilebilir.

Çocukların Tercihleri

- Çocukların materyal kullanma, öğrenme içeriğinin bir kısmını kendi seçimi doğrultusunda belirleme gibi alternatiflerinin olması onların öğrenme sürecine motivasyonlarını artıran önemli bir unsurdur.
- Sevdiği deftere yazı yazması, etkinlik sürecinde sevdiği bir oyuncağını yanında bulundurması onların katılımını destekleyebilir.

Etkinlikleri Basitleştirme

- Karmaşık bir beceri içeren etkinlikleri onu oluşturan küçük parçalara bölerek veya basamak sayısını azaltarak kapsamını çocuğa göre sınırlandırmadır.
- Bu yapılırken çocukların performanslarının dikkate alınması ve onlara özgü, yapabilecekleri şekilde bir aşamalandırmanın olması önem taşımaktadır.

Etkinlikleri Çeşitlendirme

- Tek tip etkinliklere yer vermekten çok çocukları farklı gelişimsel alanlarda desteklemeyi ve bireysel gereksinimleri doğrultusunda ilerlemelerine yardımcı olacak şekilde, farklı türde etkinlikler yapmayı içerir.
- Derslerde yer alan etkinlikleri müzik, sanat ve hareket içeren ögelerle birleştirmek bu kapsamda yapılabileceklerdendir.

Öğrenme sürecini farklılaştırmada desteğe gereksinimi olan öğrenciler için yetişkin desteği ya da akran desteği sunulabilir. Yetişkin desteği, çocukların katılım ve öğrenmesini desteklemek için yaptıkları müdahaleyi kapsamaktadır. Bununla birlikte, öğrenme sürecindeki etkileşimlerde geri bildirimin kullanılması da oldukça önemlidir. Geri bildirim öğrencilere kendi davranışları hakkında sunulan bilgidir. Farklı sınıflamaları ve türleri bulunmakla birlikte, bu kısımda düzeltici geri bildirim, betimleyici geri bildirim ve çaba geri bildirim gibi türleri ele alınmıştır.

Düzeltici geri bildirim, öğrencilere yapması istenilen görevle ilgili sunulan geri bildirimdir. Çocuğun davranışının ya da tepkisinin yanlış ya da uygun olmadığını bilmesini sağlamakta ve çocuğa daha uygun bir alternatif sunmaktadır (Sandall & Schwartz, 2014). Örneğin, renklerle ilgili bir etkinlik yapılıyorsa ve öğretmen bir çocuğa mavi renkli bir legoyu gösterip "Bu ne renk?" diye sorduğunda çocuk "sarı" diyorsa, öğretmenin çocuğun tepkisi ardından "Bu mavi" demesi ve 2-3 saniye bekleyerek çocuktan "mavi" demesini beklemesi düzeltici geri bildirimdir.

Betimleyici geri bildirim, öğrencilere davranışlarının bulunduğu ortama ve kişilere etkisi ile ilgili sunulan, olumlu olarak ifade edilen geri bildirimdir. Onlara hangi davranışların sınıf ortamında uygun/kabul edilebilir olduğu konusunda bilgi veren önleyici bir sınıf yönetimi stratejisi olarak da ifade edilmektedir (Hemmeter, Snyder, Kinder & Artman, 2011). Örneğin, serbest oyun zamanında çocuklara "Ayşe ile oyuncaklarını çok güzel paylaştın.", "Onunla oynadığın için Can çok mutlu oldu, harikasın!" gibi çocukların davranışlarını betimleyerek onlara sunulan geri bildirim betimleyici geri bildirim olarak düşünülebilir.

Çaba geri bildirimi, öğrencilere öğrenme sürecindeki çabalarına yönelik davranışlarına sunulan geri bildirimdir (Burnett, 2002). Örneğin, sanat etkinliğinde fırça ile boyama yapan bir çocuğa öğretmeninin "Çok çabalıyorsun, boyamanı bitirmek üzeresin." demesi ya da parkta kumu bir kaptan diğerine boşaltmaya çalışan ve ard arda deneyen çocuğa "Gerçekten çok çalışıyorsun, deniyorsun." şeklinde yaptıklarını ifade etmesi çaba geri bildirimi olarak düşünülebilir. Özellikle akranlarından biraz daha desteğe gereksinimi olan, cesaretlendirmeye ve teşvik edilmeye ihtiyacı olan çocuklar için çaba geri bildirimi çok önemlidir.

Öğrenme ürünlerinin farklılaştırılması, öğrenme sonucundaki kazanımları ifade etme yollarının çocukların performanslarına göre farklılaştırılmasıdır. Öğrenme ürünleri ile kast



edilen öğrencilerin ne öğrendiğini, nasıl gösterebileceğidir. Öğrenme ürünleri öğrencilerin öğretim süreci sonunda neleri, ne kadar öğrendiklerini gösterir. Farklı şekillerde/düzeylerde tepki verme çocukların bir öğrenme süreci sonunda verdiği tepkilerin farklılaştırılmasını ifade eder. Çocuklara bir rakam öğretildi ise ifade edici dil becerileri sınırlı olan bir çocuğa öğretilen rakamı "Bu kaç?" şeklinde sormak yerine onun karttan göstermesini istemek, oyun hamurları ile o rakamı yapmasını istemek farklı şekillerde tepki vermeye örnek olabilir. Karmaşık şekillerde/düzeylerde tepki verme ise akranlarından daha ileride olabilen çocuklar için onlardan istenen öğrenme süreçlerine ilişkin tepkilerin karmaşıklığını artırmaya yöneliktir. Bir kitap okunduğunda çocuklara soru soruluyor ise, bazı çocukların iki sözcükle ifade etmesine yönelik sorular sormak; bazı çocukların ise üç-dört cümle ile ifade etmesine yönelik açık uçlu sorular sormak buna örnek olabilir.

Özetle, kapsayıcı eğitim ortamlarında çocukların katılımının sağlanması öğrenme içeriğinde, sürecinde ve sonucunda yapılabilecekler ile mümkün olabilir. Çocukların gereksinimleri doğrultusunda yapılabilecek uyarlamalar ile katılımları desteklenebilir. Uyarlamalar ve düzenlemeler çocuklar için belirlenen amaçları karşıladığında güncellenebilir.

Bölüm 9

Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenme İçeriklerine İlişkin Düzenlemeler

Kapsayıcı eğitim ortamları hangi kademede olursa olsun, hangi ders kapsamında olursa olsun birbirinden çeşitli öğrenme gereksinimleri olan öğrencilerden oluştuğundan, öğrencilerin performanslarına ve öğretilmek istenen konulara göre içeriğin düzenlenmesini gerektirir.

Öğretmenlerimizin öğrenme içeriklerini kapsayıcı şekilde düzenlemeden önce kendilerine "Sınıfımdaki öğrencilere ne öğreteceğime nasıl karar veriyorum?" sorusunu sormaları ve kendi yanıtlarını oluşturmaları gerekir. Sınıftaki öğrencilerin benzer öğrenme ve gelişim özellikleri olduğu düşünüldüğünde bu soruya verilen yanıt farklı olacak, birbirinden çeşitli "heterojen" yapıda bir sınıfa sahip olunduğu düşünüldüğünde ise verilen yanıt farklı olacaktır. Proje yaklaşımının öncüsü ve erken öğrenme projesinin baş araştırmacısı olan Lilian Katz, birbirinden çeşitli özellikleri olan öğrencilerin bulunduğu bir sınıfta *"Bir öğretmen tüm sınıfa aynı anda bir şey öğretmeye çalıştığında, büyük ihtimalle çocukların üçte biri bunu zaten biliyor, çocukların üçte biri anlıyor ve kalan üçte biri anlamıyor olabilir. Yani çocukların üçte ikisi zamanlarını boşa geçiriyor."* demiştir. Eğer öğrencilerimizin birbirinden çeşitli öğrenme gereksinimlerinin olduğunu düşünmüyorsak farkında olmadan bu şekilde bir öğrenme ortamı kurgulamış olabiliriz.

Öğrencilere ne öğretileceğine karar verilirken öğrenme gereksinimlerine, hazır bulunuşluklarına, değerlendirme sonuçlarına ve müfredat kazanımlarına bakılmalıdır. Değerlendirme sonuçlarına göre elde ettiğimiz öğrenci gereksinimlerine yönelik hareket edilmesi önemlidir. Sınıflarda gereksinimleri, özellikleri, ilgi alanları, kendilerini ifade etmeleri bakımından çok çeşitli bilgi ve beceri düzeyinde olan öğrenciler vardır. Her öğrenci aynı içeriği, aynı şekilde öğrenemeyebilir. Bu nedenle bazı öğretimsel uyarlamalara ihtiyaç duyulabilir. Öğrenme içeriklerinin ve diğer özelliklerinin uyarlandığı sınıflar ile geleneksel sınıflar arasında belirgin farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıkları Taneri (2019), Tomlinson (1999)'dan uyarlayarak Şekil 3'te yer alan şekilde ifade etmiştir:



Geleneksel Sınıflar	**Öğretimin Uyarlandığı Sınıflar**
Öğretim öğretmen merkezlidir.	Öğretim öğrenci merkezlidir.
Öğretim genel olarak büyük grup etkinlikleri şeklinde yapılır.	Farklı gruplama formatları (büyük grup, küçük grup, akran eşleme) vardır.
Gruplar oluşturulurken sabit ve öğretmen yönlendirmeli olarak düşük, orta, yüksek başarılıların grupları şeklinde yapılır.	Öğrencilerin öğrenme gereksinimlerine ve ilgilerine göre gruplamalar yapılır.
Öğretmen daha çok orta seviyedeki öğrencilere göre öğretim yapar.	Öğretmen sınıfındaki herkesin özelliklerini dikkate alarak öğretim yapmaya çalışır.
Öğretim tek bir şekilde (ders anlatımı yoluyla) sağlanır.	Öğretim birden fazla yolla sağlanır.
Öğretim görevleri, sınıf düzeyindeki standartlarla uyumludur.	Sınıf düzeyindeki standartlarla uyum sağlarken, öğretim görevleri öğrencilerin ihtiyaçlarına ve farklılıklarına hitap edecek şekilde tasarlanmıştır.
Öğretmen bilgiyi sunmak için tek bir kaynağa güvenir.	Öğretmen bilgileri sunmak için çeşitli materyaller (örneğin, birden fazla sınıf düzeyinden ders kitapları, bilgisayar yazılımı) kullanır.
Öğretmen tüm öğrencilere aynı ödevi verir.	Öğretmen birkaç ödev seçeneği sunar.

Şekil 3. Geleneksel sınıflar ve öğretimin uyarlandığı sınıflar

Öğrenme içeriği öğrencilere ne öğretileceğini ifade eder. Öğretimin uyarlandığı sınıflarda öğrenme içeriği de öğrencilere göre farklılaştırılır. Öğrenme içeriğinin uyarlanması çeşitli yollarla yapılabilir. Öğrenme içeriğinin miktarı, zorluğu değiştirilerek, alternatif hedefler konularak ve öğrencilerin ilgileri dikkate alınarak gerçekleştirilebilir (Tomlinson, 2001).

- Boyut/miktar: Öğrencinin öğrenmesi beklenen öge sayısı değiştirilerek yapılabilir.
- Zorluk: Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre zorluk seviyesini çeşitlendirilerek yapılabilir.
- Alternatif hedefler: Aynı materyalleri ve içeriği kullanırken öğrenciler için ders amacını çeşitlendirilerek yapılabilir.
- Öğrencilerin ilgileri: Öğrencilerin ilgileri dikkate alınarak motivasyonlarının artırılması gerekebilir.

<u>Öğrencinin öğrenmesi beklenen öge sayısını değiştirmeye yönelik olarak</u>;

- Bir seferde tamamlanacak çalışma sayfası sayısını azaltabilir ya da artırabilirsiniz.
- Çalışma sayfasında yer alan soruların sayısını öğrencinin performansına göre azaltabilir ya da artırabilirsiniz.
- Boyanması gereken bölümden bir kısmının boyamasını isteyebilirsiniz, yapılacak işlemlerden bir kısmını yapmasını bekleyebilirsiniz.

<u>Öğrencinin öğrenmesi beklenen öge sayısını değiştirmeye yönelik olarak</u>;

- Beden eğitimi dersinde oynanan parkurlu bir grup oyunu varsa bir (ya da birden çok) kısmını tamamlamasını isteyebilirsiniz.
- Türkçe dersinde okunması gereken bir okuma materyalinin bir (ya da birden çok) bölümünü okumasını isteyebilirsiniz.



- Matematik dersinde çözmesi gereken problemlerin sayısını performansına göre azaltabilir ya da artırabilirsiniz.
- Öğrenmesi gereken bir şarkının bir kısmını söylemesine isteyebilirsiniz.
- Tarih dersinde anlatılan olayların bir kısmını özetlenmesini ya da birden çok olay örgüsünü ilişkilendirerek anlatmasını isteyebilirsiniz.

Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre zorluk seviyesini çeşitlendirmeye yönelik olarak;

- Kısmen tamamlanmış ders notları verebilirsiniz.
- Çok aşamalı etkinliklerin nasıl yapılacağını aşama aşama görselleri ile anlatıp yönergeleri ard arda sunabilirsiniz.
- Akranlarından göreceli olarak hızlı öğrenen ve sınıf seviyesinin üstünde yer alan öğrenciler için aynı içerikleri daha karmaşık hâle getirebilirsiniz.

Aynı materyalleri ve içeriği kullanırken öğrenciler için ders amacını çeşitlendirmeye yönelik olarak;

- Türkçe dersinde aynı etkinlikle bağlantılı olarak bir öğrenciden kelimenin tanımını yazmasını isterken, diğerinden kelimeyi tanımıyla eşleştirmesini veya kelimeyi sözlü olarak tanımlamasını isteyebilirsiniz.
- Matematik dersinde aynı etkinlikle bağlantılı olarak öğrencilerin bir kısmının verilen geometrik şekil üzerinde çevresini hesaplamasını, diğerlerinin alanını hesaplamasını isteyebilirsiniz.
- Web 2.0 araçları kullanarak çeşitlendirilmiş amaçları öğrencilerinizin gereksinimleri doğrultusunda onlarla paylaşabilirsiniz.

Öğrenme içeriklerinin uyarlanmasında bir diğer yöntem öğrencilerin ilgilerini dikkate alarak içeriği düzenlemek olabilir. Öğrencilerin ilgilerinin dikkate alınması, mevcut öğrencilerin ilgi alanları üzerine inşa edilen veya öğrencilerin ilgi alanlarını genişleten fikirlerin ve materyallerin müfredata dâhil edilmesini içerir. Öğrencilerin ilgilerini içeriğe dâhil etmenin tek bir yolu yoktur. Birden fazla strateji ile bu yapılabilir. Örneğin;

- "Araştırıyorum" stratejisi öğrencileri kendi deneyimlerine dayalı olarak kişisel ilgi alanlarına giren bir konuda araştırmacı olmaya teşvik eder.
- "Sorularım var!" stratejisi öğrencileri bireysel olarak ilgilendikleri soruları sormaya, sorularına nasıl cevap bulabileceklerini bulmaya ve bulduklarını akranlarıyla paylaşmanın yollarını tasarlamaya teşvik eder.
- "Bir ders tasarlıyorum!" stratejisinde öğrenciler bir ders dönemi veya birkaç ders dönemi boyunca ne üzerinde çalışacaklarına karar verirler. Hedefleri belirlerler, zaman çizelgeleri belirlerler, hedeflerine doğru çalışırlar ve kendi ilerlemelerini değerlendirirler.

İçeriği uyarlamanın bahsedilen böyle yolları olduğu gibi destekleme (scaffolding), öğrenme sözleşmeleri ve mini dersler de yer almaktadır.[2] "Scaffolding" ifadesi Türkçe "iskele ya da iskele kurma" anlamına gelse de eğitim alanında "destek" ya da "destekleme" olarak kullanılmaktadır. Destekleme stratejisinde, öğrencinin performansına göre sistematik olarak sunulan destek öğrenci bağımsızlaştıkça kaldırılarak aşamalı bir sistem izlenir. Örneğin, öğretmen, öğrencilerin okuduğunu anlamalarına yardımcı olmak için okuma öncesi, sırası ve sonrası stratejileri kullanabilir. Okuma öncesinde önceki bilgileri harekete geçirme, tahminde bulunma gibi; okuma sırasında şematik düzenleyiciler kullanma gibi, okuma sonrasında ise özetleme stratejileri gibi. Başlangıçta öğretmen, öğrencilerin stratejiyi uygulamalarına yardım etmede aktif olarak yer alabilir. Ancak onlar stratejiyi öğrendikçe, öğretmen stratejiyi uygulama sorumluluğunu kademeli olarak öğrencilere devreder. Bir diğer örnek olarak, öğrenci yeni bir beceri veya görevi öğrenmekte zorluk çektiğinde, öğretmen görevin adımlarını belirleyerek (yani bir görev analizi) ve ardından sesli düşünerek, bu adımları modelleyerek öğretimi destekleyebilir. Örneğin, bir öğretmen, iki basamaklı iki sayıyı toplamakta zorluk çeken bir öğrenci için talimat

[2] https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/di/cresource/q2/p05/#content



verir. Başlamak için öğretmen, görevi yönetilebilir adımlara bölerek bir görev analizi gerçekleştirir. Daha sonra öğretmen, görevdeki her adımı birden çok kez modeller ve öğrencinin pratik yapması için zaman tanır. Öğrenci görevde ustalaştıkça destekler yavaş yavaş kaldırılır.

Öğrenme Sözleşmesi

Öğrenme sözleşmesi, öğrencinin belirli bir süre içinde tamamlayacağı işi yazılı olarak belirleyen öğretmen ve öğrenci arasında yapılan bir anlaşmadır. Bir öğrenme sözleşmesi, öğretmenlerin müfredatı öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine veya öğrenme profiline göre farklılaştırmasına olanak tanır. Sözleşme düzenlemek üzere yapılan toplantılarda öğretmen ve öğrenci, tamamlanması gereken görevi, ne zaman tamamlanacağını, işin nicelik ve niteliğini, hangi kriterlere göre değerlendirileceğini ve uygun olduğunda elde edilen notu belirtmelidir. Sözleşme, şartları karşılamamanın sonuçlarını da içerebilir. Etkili öğrenme sözleşmeleri geliştirmek genellikle deneyimli bir öğretmenin beceri ve yeterliliğini gerektirir. Öğretmen, öğrenme sözleşmelerini kullanırken aşağıdaki husuları dikkate almalıdır:

- Bazı öğrenciler sözleşmelerini erken tamamlayabilir. Öğretmen buna hazırlanmalı ve öğrenci için içerikle ilgili ek etkinlikler (örneğin bilgisayar etkinlikleri) planlamalıdır.
- Öğrenciler genellikle zamanlarını yönetmek için yardıma ihtiyaç duyarlar. Öğretmenler, öğrencilere programa uymalarına yardımcı olmak için günlük planlama gibi destekler sağlayabilir.
- Beklenmeyen olaylar (örneğin, öğrencinin devamsızlığı, hastalık durumu, vb.) öğrencinin belirtilen son tarihe kadar sözleşmeyi tamamlamasını engelleyebilir. Bu gibi durumlarda, öğretmen sözleşmeyi tamamlamak için ek süre teklif edebilir.

Öğrenme sözleşmelerinde, öğrencinin belirli bir süre içinde tamamlayacağı işi yazılı olarak belirleyen öğretmen ve öğrenci arasında yapılan bir anlaşma yer alır. Bir öğrenme sözleşmesi, öğretmenlerin müfredatı öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine veya öğrenme profiline göre farklılaştırmasına olanak tanır. Etkili öğrenme sözleşmeleri geliştirmek genellikle deneyimli bir öğretmenin beceri ve yeterliliğini gerektirir. Bir öğretmen, bir kavramı tüm sınıfa tanıttığında, bazı öğrenciler onu anında kavrar, bazıları zaten biliyor olabilir. Öte yandan, bazı öğrenciler çeşitli nedenlerden dolayı öğretmenin onlara anlattıklarını hiç duymamış bile olabilirler. Bu gibi durumlarda mini dersler, içeriği uyarlamanın bir yolu olabilmektedir.

Mini Dersler

Öğrenci bilgi düzeyinin değerlendirilmesine dayanarak öğretmen öğrencilerinin bir kısmına yeniden öğretebilir, bir grup öğrenciye öğretmek için başka bir yol bulabilir veya anlayışlarını ve becerilerini genişletmek için başka bir grupla çalışabilir. Mini dersler, içeriği öğrencilerin hazır bulunuşluğuna, ilgi alanlarına veya öğrenme profiline göre hedeflemede oldukça etkili olabilir. Küçük grup çalışmalarında bir grup bir konu ile ilgilenebilirken diğer gruba mini bir ders yapmak anlamlı bir alternatiftir.

Aileler ve Çocuklarla İletişim

Öğrenme içeriğini düzenleme sürecinde aileler ile iletişim de oldukça önemlidir. Kapsayıcı eğitim ortamlarında bu tür uyarlamaların yapılması noktasında geleneksel öğretimden farklı uygulamalar olduğu için, öğretmenler kapsayıcı bir sınıfta neler bekleyebileceklerini öğrenciler ve velilerle konuşabilir, onlara bilgi verebilir. Özellikle dönem başlangıcında bunun yapılması çok önemlidir. Hem ailelerin hem öğrencilerin kendi gereksinimlerine yönelik desteklendiklerini bilmek, onların motivasyonlarını da artıracaktır. Öğrencilerin farklı etkinlikler veya ödevler üzerinde çalışıyor olabileceği, tüm öğrencilerin çeşitli açılardan gelişeceği ve zorlanabileceği, projelerin ve çalışmaların nasıl yapılacağı konusunda ailelerin de bilgilendirilmesi, onların çocuklarını desteklemeleri bakımından da önemlidir.



Bölüm 10

Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenme Süreçlerine İlişkin Düzenlemeler

Kapsayıcı ortamlarda öğrencilerin çeşitli öğrenme gereksinimlerine göre öğrenme süreçleri de farklılaştırılabilir. Öğrenme süreci öğrencilerin içerisinde bulundukları ortamda öğretmenleri, arkadaşları, okuldaki/sınıftaki tüm araç gereçler, materyaller ile hemhâl olduğu- etkileşim kurduğu- süreçtir. Öğrenme sürecinin nörolojik boyutu, eğitimsel boyutu, psikolojik boyutu, sosyal ve ekonomik boyutu bulunmaktadır. Çok farklı yönlerden ele alınabilmektedir. Bununla birlikte, kapsayıcı eğitim ortamlarında birbirinden çeşitli özelliklerde ve gereksinimlerde öğrencilerin olduğu gerçekliğinden yola çıkıldığında, birbirinden farklı öğrenme süreçleri olduğunu da göz önünde bulundurmamız gerekir. Bu noktada sınıflarda birbirinden çeşitli özelliklere sahip öğrencilerin öğrenme sürecinden tam olarak yararlanabilmeleri için çeşitli düzenlemeler yapmamız gerekliliği de ortaya çıkmaktadır.

"Birlikte öğrenen çocuklar, birlikte yaşamayı da öğrenirler." Sınıf ortamını paylaşan, kendisini okuluna ve sınıfına ait hisseden, öğrenme özellikleri ve bireysel gelişimi desteklenen çocuklar birlikte öğrenebilirler. Birbirine sorarak, birbirinden öğrenerek gelişirler ve değişirler. Birlikte öğrenen çocuklar, sorumluluk almayı, bir hedefte ortak çalışmayı; zorluklara kendi düzeylerinde sabretmeyi ve heyecanla istemeyi öğrenirler. Yapamadıklarında sosyal ortamındakilerden destek görmeyi ve destek olmayı deneyimlerler. Kimileri zorlanır ve daha çok desteğe ihtiyaç duyar. Kimileri bir minik destekle söyleneni yapar. Kimileri yanına gidilip bireysel olarak ona açıklama yapıldığında öğrenir.

Öğrenme süreci ile öğretmenlerin öğrencilere kazandırmayı hedeflediği içeriği nasıl öğreteceği ve öğrencilerin nasıl öğreneceği kast edilmektedir. Öğrencilerin öğrenmesini sağlamak için sunulacak etkinlikler öğrencilerin gereksinimleri, ilgileri ve hazır bulunuşluklarına göre uyarlanabilir. Sürece ilişkin yapılan uyarlamalarda öğretmen; nasıl öğretim sunacağı (girdi), öğrenciye ne kadar ve ne tür destek sağlayacağı (destek düzeyi), öğrenciden ne tür tepkiler bekleyeceği (tepki), öğretim için ne kadar süreye gereksinim duyacağı (süre), öğrencilerin etkinliklere katılımlarıyla ilgili beklentilerinin neler olacağı (katılım) gibi soruların yanıtlarına odaklanmalıdır (Tomlinson, 1999).

Öğrenme süreçlerinin uyarlanmasına yönelik pek çok farklı türde uyarlama yapılabilir. Tüm kademelerde, tüm derslerde ve tüm öğrenciler için bu uyarlamalara yer verilebilir. Sadece yapılan uyarlamaların kapsamı öğrencilere göre şekillenecektir. Örneğin coğrafya dersinde farklı sunum şekilleri diğer derslerden farklı görselleri kullanmayı içerirken; tarih dersinde farklı, biyoloji dersinde daha farklı olacaktır. Öğrenme süreçlerine yönelik olarak sunum şekli, öğrencilerin tepkileri, öğrenme, görev tamamlama veya test etme için ayrılan ve izin verilen süre, destek düzeyi, katılım derecesi ve müfredat düzeyinde uyarlamalar yapılabilir (Deschenes, Ebling & Sprague, 1994).

<u>Öğretimin sunum şeklini uyarlayabilirsiniz.</u>

- Farklı görsel araçlar kullanarak,
- Daha somut örnekler planlayarak,
- Uygulamalı etkinlikler yaparak,
- Öğrencileri iş birlikçi gruplara yönlendirerek bunları yapabilirsiniz.

<u>Öğrencilerin tepkilerini uyarlayabilirsiniz.</u>

Öğrencinin yönergelere nasıl yanıt verebileceğini;

- Sözlü ve yazılı yanıta izin vererek,
- Öğrenciler için bir iletişim kitabı kullanarak,
- Öğrencilerin uygulamalı materyallerle bilgileri göstermelerine izin vererek yapabilirsiniz.
- İfade edici dil bakımından katılım özellikleri sınırlı olan öğrencilerin yanıtlarını çeşitli kartlarla göstermesini istemek de tepki uyarlamalarına örnek olabilir.

<u>Öğrenme, görev tamamlama veya test etme için ayrılan ve izin verilen süreyi uyarlayabilirsiniz.</u>



- Bir görevi tamamlamak için bir zaman çizelgesini kişiselleştirme.

Örneğin, gün içerisinde yapılacak derslerin yer aldığı bir tablo hazırlayarak öğrenciden en çok kullandığı defterinin başına yapıştırmasını isteme ya da telefon hatırlatıcısı kullanarak sırada hangi dersin olduğunu ve ne kadar süreceğini hatırlatma olabilir.

- Bazı öğrenciler için öğrenme süreci hızlandırılabilir ya da azaltılabilir.

Örneğin kendi sınıf düzeyindeki bir okuma metnini hemen okuyup tamamlayan bir öğrenci için öğrenme süreci kısa tutulabilir. Ne kadar zamanının olduğu ya da kaldığı açıklanabilir.

<u>Beceri seviyesini, problem türünü veya öğrencinin işe nasıl yaklaşabileceğine ilişkin kuralları uyarlayabilirsiniz.</u>

- Matematik problemleri için bir hesap makinesi kullanılmasına izin verebilirsiniz.
- Öğrencilerin öğrenme sürecindeki ihtiyaçlarını karşılamak için kurallarda tekrar düzenleme yapabilirsiniz.

<u>Öğrencilere yönelik bireysel destek miktarını artırabilirsiniz.</u>

- Öğrencilerin özelliklerine göre akran arkadaşlar, öğretim asistanları, akran eğitmenler belirleyerek bunu yapabilirsiniz.
- İpucu ve yardım sistemlerini kullanabilirsiniz. Özel eğitim alanında çok tercih edilen ancak sadece özel eğitim alanına özgü düşünüldüğü için diğer alanlarda çok da yer verilmeyen bu sistemler aslında öğrencilere destek sunmada çok etkili olmaktadır (Daha önceki bölümlerde bu kısım vurgulanmıştır.). Örneğin, etkinlik ile ilgili bir yönerge verdiğinizde, yapamayan bir öğrenciye tekrar yönerge vererek sözel ipucu sunmak, yine yapamıyorsa etkinlikte yapacağı şeylerle ilgili işaret ipucu vermek (göstermek), yine yapamıyorsa nasıl yapacağına model olmak, yine yapamıyorsa kısmi fiziksel destekle yapmasına yardımcı olmak, yine yapamıyorsa tam fiziksel destekle yapmasını sağlamak gerekebilir. Buna ipucu hiyerarşisi denmektedir. Öğretilen içerik ve sürece bağlı olarak aşamalı olarak bu desteklerin azaltılması ya da artırılması gerekebilir.

<u>Öğrencinin göreve aktif olarak dâhil olma seviyesini uyarlayabilirsiniz.</u>

- Örneğin, coğrafya dersinde, bir öğrencinin dünyayı tutmasını sağlarken, diğerlerinin yerleri işaret etmesi sağlanabilir.
- Bir öğrencinin etkinlikle ilgili materyalleri arkadaşlarına dağıtması sağlanırken diğerinin materyalleri toplaması sağlanabilir.
- Biyoloji dersinde grup çalışması ile hazırlanan bir materyalin bir kısmını bir öğrenci yaparken, diğeri nasıl yaptığını anlatabilir.

<u>Bir öğrencinin bireysel hedeflerini karşılamak için farklı yönergeler ve materyaller sağlayabilirsiniz.</u>

- Bir görevi tamamlamak için öğrencinin zaman çizelgesini kişiselleştirebilirsiniz. Ne zaman o etkinliği tamamlamış olması gerektiğini ona göre belirleyebilirsiniz.
- Bazı öğrenciler için öğrenme sürecini farklı şekilde hızlandırabilir, ekstra yönergeler sunabilir; bazılarının da minik minik hedefleri gerçekleştirmesine destek olabilirsiniz.
- Bir öğrenciden öykünün tamamı yerine bir metnin çizgi roman versiyonunu okumasını isteyebilirsiniz.
- Bir öğrenciden şarkıyı dinlemesini, diğerinden sözlerini de sessizce okuyarak şarkıyı dinlemesini isteyebilirsiniz.

Bazı öğrenciler uyarlamalara rağmen etkinliklere katılmakta zorlanabilirler, çabalarınıza rağmen dâhil olmakta güçlük yaşayabilirler. Motivasyonu düşük olan öğrenciler için öğrenme süreçleri kapsamında yapılabilecek birtakım alternatifler olabilir:

1. Ders heyecanlı hâle getirilebilir.
2. Sınıf belli öğretimsel hedeflerde çekici hâle getirilebilir.
3. Rutinlerin dışında, etkinliklere öğrenciler tarafından beklenmedik özellikler taşıyan bazı içerikler eklenebilir.

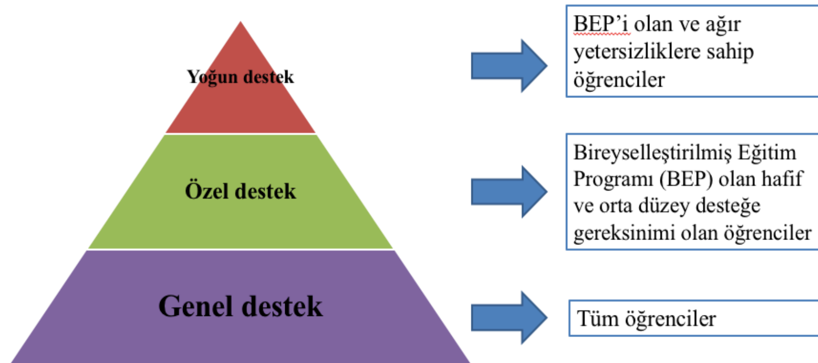


4. Öğrencileri duygusal olarak dâhil etmeye yönelik çaba gösterilebilir. Bunun için onların duygularının farkında olmak, onları iyi gözlemlemek ve paylaşmalarına yönelik rehberlik etmek yardımcı olabilir.
5. Mümkün olduğunda öğrencilerin seçimlerine, etkinlikler içerisinde tercihlerini kullanmasına yönelik özellikler derslere eklenebilir. Örneğin, ilgi alanlarına göre materyaller ve içerikler eklemek gibi.
6. Sınıfı bazen şaşırtabilirsiniz. Her zaman yaptıklarınızdan farklı bir aksesuar, kıyafet ya da öğretimsel uygulama ile bunu yapabilirsiniz. Öğrencilerin sevdiği ve ilgilerini çeken bir konuğu sınıfa davet edebilirsiniz.
7. Okul dışı öğrenme ortamlarını olabildiğince öğrenme süreçlerine dâhil edebilirsiniz.

Çeşitli nedenlerle öğrenilmiş çaresizlik yaşayan ve ne yaparsa yapsın olmayacağına, yapamayacağına inanan öğrenciler için de yapılabilecek şeyler olabilir:

- Önce onlar için kısa vadeli hedefler belirlenebilir.
- Yapabildiklerine yönelik geri bildirim verilerek başarabildiklerine olan inançlarını sağlamaları teşvik edilebilir.
- Sevdiği, rol modeli olan kişiler varsa onlarla iletişim kurmaları sağlanabilir ve hatta sınıfta onlarla bir paylaşım ortamı oluşturulabilir. İlla böyle bir rol model olmasına gerek de olmayabilir, üst sınıflardan başarılı ve kendisini ifade etme becerileri iyi öğrenciler sınıfa konuk edilerek neler yaptıklarını, nasıl çalıştıklarını ve öğrendiklerini paylaşmaları istenebilir.
- Bunların yanında eleştiriye aşırı duyarlı, ebeveynlerinin desteğini çok da görmeyen, çalışma davranışlarına ilişkin sürekli ertelemeci davranan öğrenciler olabilir.
- Her öğrencinin hikâyesi birbirinden farklıdır ve öneriler, sadece yapılabileceklerin minik bir parçasına ilişkin fikir yürütmeye yönelik olup bu kısımda yer almaktadır. Çeşitli bakımlardan desteğe gereksinimi olan her öğrenci için iyi bir gözlemci olduğumuzda, nelerin yapılması gerektiğine ilişkin de bir içgörü kazanıp onları desteklemeye yönelik öneri geliştirebiliriz.

Kapsayıcı eğitim ortamlarında tüm çocukların/öğrencilerin çeşitli öğrenme ve gelişim özellikleri bakımından desteğe ihtiyacı olabilir. Tüm öğrencilerin öğrenebileceğini ve hepsinin "etiketlerinden" ziyade performanslarına göre "desteklenmesinin" önemli olduğunu düşündüğümüzde; zihnimizde kalıp yargıları, ön yargıları büyütmeyip her çocuğun öğrenebilir olduğuna inandığımızda zihnimiz de bu destek piramidindeki gibi çalışmaktadır (Şekil 4).



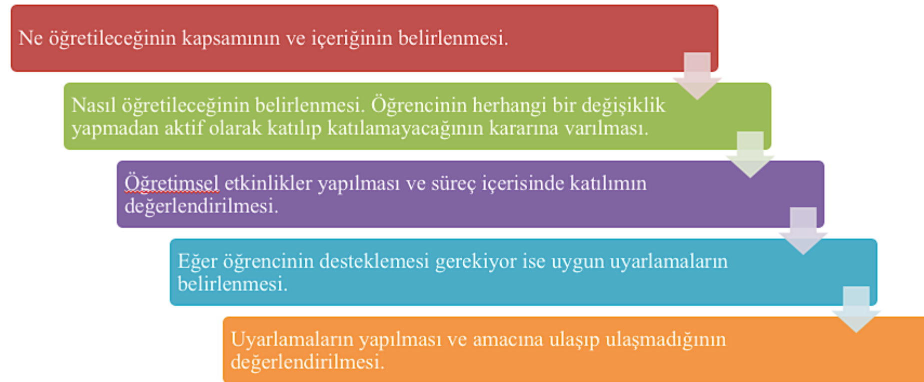
Şekil 4. Destek piramidi

Destek kavramını ön plana çıkardığımızda ve "Sınıfımda şu şu özelliklere sahip bir öğrenci var, ben onu nasıl destekleyebilirim?" sorusunu kendimize sorduğumuzda bakış açımız da değişmekte ve zihnimiz alternatif geliştirmemizi sağlayan pencereler açmaktadır. Özel eğitimde aşamalı yaklaşımlar da dediğimiz sistemde, destek dereceleri bu şekilde ortaya çıkmaktadır. Bu sistemde tüm çocukların/öğrencilerin çeşitli bakımlardan desteklendiği genel desteğin sunumu; gelişimsel olarak çeşitli yetersizlik ve sınırlılıklara sahip, tanı almış ve BEP'i



hazırlanmış öğrenciler için özel destek dediğimiz hafif/orta düzeyde desteğin sunumu ve ağır yetersizliklere sahip öğrenciler için yoğun desteğin sunumunu yer almaktadır. Yani tüm kademelerdeki kapsayıcı ortamlarda öğrencilerin öğrenme ve gelişim özellikleri bakımından desteğe gereksinimi olabileceği ve bu desteğin onların özelinde, kendilerine yönelik sunulabileceği vurgulanmaktadır.

Uyarlama yapmaya karar verdiğimizde neler yapmamız gerekiyor? Peki ya uyarlama gereksinimi ortaya çıktığını düşündüğümüzde nereden başlamamız gerekir? Bunların hepsi çeşitli kararlar almayı gerektiren bu süreçtir.



Şekil 5. Uyarlama süreci

- Eğer öğrencilere yönelik planlı ve düzenli bir süreç yürütülüyorsa, veriye dayalı kararlar veriliyorsa çok kolay bir süreç olabilir.
- Öncelikle hangi ders kapsamında, hangi kademede öğretmenlik yapıyorsanız ona göre öğrencilere ne öğretileceğinin kapsamını ve içeriğini belirlemeniz, nasıl öğreteceğinizi belirlemeniz ve yaptığınız uygulamaları değerlendirmeniz gerekmektedir. Belirlenen hedeflere/kazanımlara ulaşıldı mı? Çocukların katılımı nasıl oldu, tüm çocuklar etkinliklere katıldı mı? Bu sorulara yanıtlarınızı oluşturduktan sonra eğer bir öğrencinin desteklenmesi gerekiyor ise ona uygun uyarlamaları da belirlemeniz gerekmektedir. Bu kapsamda iyi bir gözlemci olmanız hangi kapsamda (içerik, süreç, materyal), nasıl uyarlama yapacağınızın, öğrencilerinizi hangi bakımdan, nasıl destekleyeceğinizin kararına varmanız gerekmektedir.
- Daha sonra planladığınız uyarlamaları yapıp, yine süreç içerisinde gözlem ve değerlendirmeler ile uyarlamaların işe yarayıp yaramadığını, işe yaradı ise nasıl devam ettirileceğini; yaramadı ise nasıl güncellenmesi gerektiğini de düşünmeniz gerekir.

Uyarlamaların Etkisinin Değerlendirilmesi

Kapsayıcı eğitim ortamlarında sadece uyarlamalara yer vermekten ziyade yapılan bu düzenlemelerin etkisini değerlendirmek de çok önemlidir. Amacına ulaşması, süreçte bir değişiklik gerekip gerekmemesi, öğrencilere verilen desteğe ihtiyacın devam edip etmediğinin belirlenmesi yapılacak bu değerlendirmelere ve veriye dayalı kararlar vermeye bağlıdır. Uyarlamaların etkisini değerlendirmek üzere sorular sormamız aynı uyarlamalarla ilgili çeşitli kararlar vermemizi de kolaylaştıracaktır (Bolt & Roach, 2009). Örneğin;

1. Öğretim sürecinde hangi uyarlamalar kullanılmaktadır?
2. Uyarlamaların öğretim sürecinde kullanıldığı ve kullanılmadığı durumdaki farklar nasıl ortaya çıkmaktadır?
3. Eğer öğrenci beklenen performansı göstermedi ise bu durum öğretim sürecine dâhil olamamaktan mı, uyarlamanın sınırlı olmasından mı yoksa etkisiz uyarlama kullanılmasından mı kaynaklanmaktadır?
4. Uyarlamaların işe yarayıp yaramadığı ile ilgili öğrenciler ne düşünüyor?
5. Hangi uyarlamaların kombinasyonlarını kullanmak etkili görünüyor?
6. Uyarlamaların yapılma sürecindeki zorluklar nelerdir?



7. Uyarlamaların işe yarayıp yaramadığı konusunda öğretmenler ve diğerleri ne düşünüyor?

gibi soruların sorulması bize yaptığımız uyarlamaların etkisini hem uyarlamalar hem öğrenciler hem de kendi deneyimlerimiz açısından gösterebilir.

Özetle, tüm kademelerde, tüm derslerde ve tüm öğrenciler için bu uyarlamalara yer verilebilir. Öğretimin uyarlandığı sınıflarda öğrencilerin ilgileri, hazır bulunuşlukları ve öğrenme gereksinimleri dikkate alınarak çeşitli değişiklikler yapılır. Öğrenme sürecinin farklılaştırılmasında tek bir yol yoktur, öğrencilere ve öğretim kapsamına göre yollar değişebilir. Sınıf ortamında öğrenme etkinliklerine yönelik olarak yapılacaklar konusunda öğrencilerin ve ailelerin bilgilendirilmesi, onların hazırlıklı olmaları ve desteklerinin sağlanması noktasında önem taşıyabilir.

Bölüm 11

Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenme Ürünlerine İlişkin Düzenlemeler

Kapsayıcı eğitim ortamlarında tüm çocukları desteklemek ve öğrenme sürecinin aktif bir üyesi olmasını sağlamak için uygulayabileceğimiz bir diğer yöntem öğrenme ürünlerini uyarlamaktır. Öğrenme ürünleri ile kast edilen öğrencilerin ne öğrendiğini, nasıl gösterebileceğidir. Öğrenme ürünleri öğrencilerin öğretim süreci sonunda neleri, ne kadar öğrendiklerini gösterir.[3] Öğrencilerin ortaya koyduğu ürünlerin nitelik, nicelik ve bağımsızlık açısından değerlendirilmesi sonucunda elde edilenler sürecin ürünleridir. Bu ürünlerin yazılılar, kısa sınavlar, sunumlar, projeler ile değerlendirilmesi ile öğrenme ürünleri ortaya konulmuş olur.

Her öğrencinin öğrenme ve gelişim özellikleri ile gereksinimleri farklı olduğundan öğrenme sürecinde kazandıklarını/öğrendiklerini birtakım uyarlamalarla daha net biçimde ifade edebilir hâle gelebilirler. Örneğin, çocukların resimle ifade etmelerine izin vermek, grup çalışmaları yaptırmak, resimli kartlar arasından seçmesini sağlamak, sözel olarak ifade etmesini desteklemek, jest ve mimikle ifade etmesine destek olmak gibi yollarla öğrenme ürünleri farklılaştırılabilir. Öğrenme ürünlerini uyarlama, öğrencilerin dersteki yetkinliğini farklı bir formatta göstermesine olanak tanır. Çoğu dersin öğrenildiğini gösteren en iyi örnek, öğrencinin materyali anladığını yansıtan, öğrenci tarafından oluşturulan bir üründür. Bununla birlikte, öğrenciler yeterli olsalar bile destek ihtiyacı olanlar, sadece ödevin doğası gereği akranlarına benzer yeterlilikler gösteremeyebilirler. En yaygın örnek, test teknikleri konusunda zayıf olan bir öğrencidir. Öğrenciye sınav için daha fazla zaman tanımak veya yazılı cevaplar yerine sözlü cevaplar almak bu sınırlamayı iyileştirebilir.

Öğrenme ürünlerinin uyarlanmasına yönelik olarak değerlendirme ortamı, değerlendirme yöntemi, materyaller ve sürede düzenlemeler yapılabilir.

Değerlendirme ortamının uyarlanmasında;

- Hassasiyeti olan öğrenciler için ortamın ısı ve ışık bakımından düzenlenmesi sağlanabilir.
- Görme bakımından desteklenmesi gereken öğrenciler için aydınlık bir ortam tercih edilebilir.
- Mümkünse, olabildiğince en sessiz şekilde ve zeminde hareket edilmesi için dikkat dağıtıcı olmayan yer zemin kaplamasına sahip yerler tercih edilebilir.
- Bireysel sınavlarda ya da grup değerlendirmelerinde ona göre ortam seçilmelidir.
- Kalabalık bir ortamdan ziyade oturuş düzeninin öğrencilere uygun olduğu sakin bir ortam tercih edilebilir.

Değerlendirme yöntemi ile ilgili olarak;

- Yazılı sınavlar, testler, grup ödevleri gibi çeşitlendirilmiş değerlendirme yöntemleri kullanılabileceği gibi bunların yapıldığı materyallerin uyarlanması da çok önemlidir.
- Örneğin, testlerde mümkünse uzun soruların yer almaması; tamamı boşluk doldurma ya da çoktan seçmeli sorular yerine farklı türde (doğru-yanlış, eşleştirme, boşluk doldurma,

---

[3] https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/di/cresource/q2/p07/#content



yorum yazma gibi) soruların bir arada yer aldığı; eşleştirme, seçenekleri işaretleme, yazmayı içeren değerlendirmeler yapılmalıdır.

- Derslerin yapısına da uygun olabilecek şekilde uygulamalı değerlendirmeler de tercih edilmelidir.
- Bazı sınavlarda web 2.0 araçları kullanılarak değerlendirme yapılması da öğrenciler açısından pratik olabilir.
- Bununla birlikte, farklı bilişsel seviyelerde soruların yer alması öğrencilerin yeterliklerini göstermeleri açısından önemlidir. Ayrıca; bilgi ve kavramaya yönelik sorularla beraber analiz, sentez düzeyinde soruların da olması ölçme açısından isabetli olacaktır.

Değerlendirme materyalleri ile ilgili olarak;

- Yazılı dokümanlar var ise bunun okunabilirliğinin organize edilmesi çok önemlidir. Gerekiyorsa büyük puntolu yazılar, Braille ile yazılmış kâğıtlar kullanmak uygun olabilir.
- Resim ve müzik dersinde kullanılacak çizgili/yazılı materyallerin çizgilerine dokunsal özellikler eklenmesi,
- Matematik dersinde gerekiyorsa hesap makinesi kullanımına izin verme,
- Yazılı metinleri okuyup anlamada sorun yaşayan öğrenciler için seslendirilmiş metinler kullanılması ve IPadlerin sürece entegre edilmesi rahatlık sağlayabilir.

Öğrencileri zorlayan ve endişelerini artıran bir diğer önemli husus **sınavların süresidir:**

- Sınavlarda ihtiyacı olan öğrencilere ek süre tanınması,
- Ara verme gereksinimi olan öğrencilere kısa molalar sağlanması,
- Yanlarında yiyecek bulundurması gereken öğrencilere fırsat tanınması,
- Sınav süresine ilişkin hatırlatmalar yapılması önemlidir.
- Bununla birlikte yönergeleri anlamakta zorlanan öğrenciler için yönergelerin basitleştirilmesi ve bu şekilde sınav materyallerinde yer verilmesi onlar için kolaylaştırıcı olacaktır.

Geleneksel sınavlardaki soruların uyarlanmasına yönelik dikkate alınması gereken önemli noktalar yer almaktadır:

- Çoktan seçmeli sorularda açık, net ve basit bir dil kullanılması,
- Soru kökünün yapısının yanıtlara yönelik ipucu oluşturmadığından emin olunması,
- Eşleştirme sorularında okuyucuların takibi açısından sekizden fazla ögeye yer verilmemesi,
- Diagramlar ya da doldurulması gereken tablolarda öğrencilere yeterli boşluk bırakılması,
- Doğru yanlış sorularının dilinin açık, net ve anlaşılır olmasına dikkat edilmesi önemlidir.

Öğrencilere değerlendirmelerle ilgili kavramları ve hazırlığı önceden öğretmek de işe yarayabilir;

- Testlerle ilgili yapı ve sözcükler önceden öğretilebilir. "Karşılaştırma" veya "karşıtlık" gibi test maddelerinde yer alan tanıdık olmayan kelimeler veya ifadeler önceden öğretilebilir.
- Öğrenciler test formatına aşina hâle getirilebilir.
- Sorulardaki olası anahtar kelimeler öğretilebilir.
- Olumsuzluklar içeren veya aşırı karmaşık mantık gerektiren maddeler, öğrencilerin bilgilerini doğru bir şekilde ifade etmesine engel olabilir. Bu nedenle açık, net ve anlaşılabilir bir dil kullanılmalıdır.

Öğretmenlerin her etkinliğe çocukların katılım şeklinin farklı olduğunu ve kendi bireysel özellikleri kapsamında olduğunu kabul etmesi öğrenme ürünlerini farklılaştırması için temel bakış açılarından biridir. Sınıfların kalabalık olmasının, her bir öğrencinin tüm özelliklerini hem öğretimlerde hem değerlendirmede nasıl dikkate alınabileceği konusunda zorluklar



oluşturduğu düşünülse de, denemeden "Zaten olmuyor" ya da "Olmaz" diye düşünmek, hele de öğrencilerimize katkılarının olabileceği böyle bir konuda baştan kapıları kapatmak, belki de daha zor olanı tercih etmek olabilir. Dolayısıyla iyi bir gözlemci olmak, denemek ve sonuçlarını değerlendirmek de gelişmek için ön koşuldur. Kapsayıcı eğitim mantığının içselleştirilmesi, bu anlayışa dayalı uygulamalara daha aşina ve daha kolay adapte olmak demektir.

Özetle, tüm kademelerde, tüm derslerde ve tüm öğrenciler için bu uyarlamalara yer verilebilir. Değerlendirmenin uyarlandığı sınıflarda öğrencilerin ilgileri, hazır bulunuşlukları ve öğrenme gereksinimleri dikkate alınarak çeşitli değişiklikler yapılır. Öğrenme ürünlerinin farklılaştırılmasında tek bir yol yoktur, öğrencilere ve öğretimin kapsamına göre yollar değişebilir.

Bölüm 12
Kapsayıcı Değerlendirme

Kapsayıcı değerlendirme, çeşitli öğrenme ve gelişim özelliklerine sahip öğrencilerin ders öğrenme hedeflerini karşılama konusundaki ilerlemelerini öğretmenlerinin anlamalarını sağlayan faaliyetleri içerir.[4] Kapsayıcı sınıf ortamlarında çeşitli gereksinimleri olan öğrencilere yönelik yapılabilecek düzenlemeler mevzuatımız zemininde teminat altına alınmıştır. MEB Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği[5] ile Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde[6] ölçme ve değerlendirmeye ilişkin temel esaslar yer almaktadır. Bazı maddelerde de desteklenmesi gereken öğrencilere ilişkin hususlar belirtilmiştir.

- *Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler için; Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi tarafından bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanır ve bu öğrencilerin başarıları, bu programda yer alan amaçlara göre değerlendirilir.*
- *Öğrencilerin başarısı; öğretim programı öğrenme kazanımları esas alınarak dersin özelliğine göre yazılı sınavlar, uygulamalı sınavlar, performans çalışmaları ve projeler ile işletmelerde beceri eğitiminde alınan puanlara göre tespit edilir.*
- *Sınav soruları, öğretim programlarında belirtilen genel ve özel amaçlarıyla öğrenme kazanımları esas alınarak hazırlanır.*
- *Öğretmen, ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçlarıyla öğrencinin programlarda amaçlanan bilgi ve becerileri kazanıp kazanmadığını sürekli izler ve değerlendirir.*
- *Öğrencilerin durumunu belirlemeye yönelik faaliyetler, ders ve etkinliklere katılım ile performans çalışmalarından oluşur.*
- *Geleneksel sınavlardaki soruların uyarlanmasına yönelik dikkate alınması gereken öğrencilerin başarısının belirlenmesinde, eleştirel ve yaratıcı düşünme, araştırma, sorgulama, problem çözme ve benzeri becerileri ölçen araç ve yöntemlere önem verilir.*
- *Öğrencilerin başarısının ölçülmesinde, geçerlilik, güvenirlilik ve kullanışlılık özellikleri açısından uygun ölçme araçları kullanılır. Ölçme aracının özelliğine göre cevap anahtarı, dereceli puanlama anahtarı ya da kontrol listeleri hazırlanır ve kullanılır.*
- *Kaynaştırma yoluyla eğitim ve öğretimlerine devam eden öğrencilere yönelik ölçme değerlendirmede Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) esas alınır.*
- *Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler ile özel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrencilere başarısızlıklarından dolayı sınıf tekrarı yaptırılmaz. Ancak; velinin yazılı talebi ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Biriminin kararı doğrultusunda, ilkokulda tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler ile ilköğretim programı uygulayan özel eğitim sınıflarında*

[4] https://provost.tufts.edu/celt/inclusive-assessment/
[5] https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf
[6] https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=19942&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeligi&mevzuatTertip=5



eğitimlerine devam eden öğrencilere bir defaya mahsus olmak üzere sınıf tekrarı yaptırılabilir.

Kapsayıcı değerlendirme, öğrencileri değerlendirmekten daha fazlasıdır. Öğrencilerin ve öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme hedeflerini karşılama konusundaki ilerlemesini anlamalarını sağlayan devam eden faaliyetlerdir. Nicel ve nitel boyutları bulunur. Öğrenciler bu kapsamda biçimlendirici ve özetleyici değerlendirmeler yoluyla öğrendiklerini gösterirler (Taneri, 2019).

Kapsayıcı değerlendirme, belirli öğrenci gruplarına yararlı olması amacıyla değerlendirmeyi değiştirmek ve çıtayı düşürmek demek değildir.[7] Her ne kadar değerlendirme ve kapsayıcı sözcüğü yan yana gelince böyle algılanabilecek bir yapıyı çağrıştırsa da, herhangi bir öğrenci grubuna yararlı olması amacıyla olması gerekenden farklı bir değerlendirme yapmak ya da değerlendirme ölçütlerini bir grubun lehine olacak şekilde yapılandırmak hiç değildir. Kapsayıcı değerlendirme, her öğrencinin gelişim ve öğrenme özelliklerine göre ortaya koyduğu performansını ölçmeye, yeterliklerini geliştirmeye ve veri elde etmeye yöneliktir.

Kapsayıcı değerlendirmenin özelliklerini ortaya koymak, onun daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Buna yönelik olarak;

1. Değerlendirmenizi iyi bir değerlendirme tasarımı ile güçlendirin.
2. Programınız içinde çeşitli değerlendirme yöntemlerini kullanın.
3. Seçimlerinizi değerlendirmenize dâhil edin.
4. Kapsayıcı sınavlar tasarlayın.
5. Teknolojinin nasıl yardımcı olabileceğini düşünün.
6. Öğrencileri değerlendirme sürecine hazırlayın, dâhil edin ve destekleyin.
7. Uygulamayı izleyin, gözden geçirin ve paylaşın.

Sınıf içi değerlendirmelerin kapsayıcılık derecesini belirlemek üzere bazı sorular da sorabiliriz (Taneri, 2019):

1. Sınıftaki tüm öğrencilerin yaptığınız değerlendirmede başarılı olmasını istiyor musunuz?
2. Değerlendirme öğrencilerin okul yaşantısına getirdiği güçlü yanlar üzerine mi inşa edildi?
3. Değerlendirmede tüm öğrencilerin katılımı söz konusu mu?
4. Değerlendirmede çeşitliliklere/farklılıklara saygı esas alındı mı?
5. Değerlendirme öğrencilerin kültürel deneyim ve yaşantıları doğrultusunda mı?
6. Değerlendirme öğrencilerin farklı gereksinimlerine yanıt veriyor mu?
7. Değerlendirme öğrencilerin kendilerini farklı yollarla ifade etmelerine olanak tanıyor mu?

Özetle, kapsayıcı değerlendirme, çeşitli öğrenme ve gelişim özelliklerine sahip öğrenci ve öğretmenlerin, öğrencilerin ders öğrenme hedeflerini karşılama konusundaki ilerlemesini anlamalarını sağlayan faaliyetleri içerir. Mevzuat zemini olan kapsayıcı değerlendirmede, öğrencilerin özellikleri dikkate alınarak öğrendiklerini ortaya koyması hedeflenir. Öğretmenlerimizin kendilerini ne kadar kapsayıcı değerlendirme yaptıkları konusunda değerlendirmeleri, daha kapsayıcı olmaları noktasında bir içgörü sağlayacaktır. Kapsayıcı eğitimin sınavlarla, ölçme ve değerlendirme ile ilgili boyutu olmakla birlikte, çeşitli bakımlardan akranlarından farklılık gösteren öğrenciler için bir yerleştirme kararı gerektiren durumlarla da ilişkilendirilmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerinin değerlendirilmesinde kapsayıcı olunması, objektif performansının ortaya konulması bakımından çok önemlidir.

---

[7] https://www.plymouth.ac.uk/uploads/production/document/path/2/2401/7_Steps_to_Inclusive_Assessment.pdf



Bölüm 13
Kapsayıcı Eğitim ve Paydaşlar

Eğitimin etkili, verimli ve kapsayıcı bir işlevinin olabilmesi için eğitimin paydaşları olan öğretmenlerin, ailelerin, yöneticilerin ve sivil toplum kuruluşlarının birbirleriyle iş birliği içinde olması gerekmektedir.

Paydaş Olarak Öğretmenler

Okullarda verilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin etkililiği, eğitimin en temel paydaşı olan öğretmenin niteliğine bağlıdır. Alberta Öğretmenler Birliğine (2000) göre, öğretmenler öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını tespit etme, dersi planlama, dersi işleme, öğrencileri değerlendirme ve ailelere öğrenci ile ilgili bilgi verme gibi görevlerden sorumludurlar. Günümüzde öğretmenlerin sosyo-ekonomik, ırksal, dilsel, kültürel ve akademik geçmişleri ya da bunların tümü bakımından yapıları farklı olan, çok çeşitli ailelerden gelen öğrencileri bulunmaktadır. Türkiye'de öğretmenlerde aranan nitelikler ve yeterlikler Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmektedir. Bakanlıkça kurulan komisyon yönetiminde Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri belirlenmektedir. Bu kapsamda bu yeterlikler "mesleki bilgi", "mesleki beceri" ve "tutum ve değerler" olmak üzere birbiriyle ilişkili üç yeterlik alanından oluşmaktadır (MEB, 2017). "Tutum ve Değerler" yeterlik alanında yer alan "İletişim ve İş Birliği" yeterliği öğretmenlerin diğer eğitim paydaşlarıyla etkili iletişim ve iş birliği kurmasını gerektirmektedir. Öğretmenlerin okullarda kullanabileceği ve onların öğrencilerle, ailelerle, yöneticilerle veya gönüllü kişilerle iş birliği ve iletişimde olmalarını sağlayacak bazı öneriler aşağıda listelenmiştir. Bunlar:

- Dönem başı ve sonu veli toplantıları; bireysel veli toplantıları
- Veli katılımı ile gerçekleştirilen sosyal etkinlikler: Tiyatro, opera, müzikal, konser vb., yılsonu toplu doğum günü partisi düzenleme
- Veli katılımı ile gerçekleştirilen akademik etkinlikler: Diş sağlığı ile ilgili diş hekimi bir veliyi davet etmek vb., sınıf bitkisi yetiştirme
- Belirli gün ve hafta etkinlikleri: 4 Ekim Dünya Hayvan Hakları Koruma günü için projeler tasarlama
- Oryantasyon etkinlikleri: Sene başında yeni gelen öğrencilere kendini ve okulu tanıtma, tanışma kokteyli düzenleme
- Velilerle telefonla irtibatlarını etkin kullanma, ev ziyaretleri gerçekleştirme
- Yılsonu sunumları/ okuma bayramı/ resmî bayramlar ve törenler: Öğrencilerin yıl boyunca öğrendiklerini sınıf arkadaşlarıyla birlikte sahnelemesi, velileri seyirci olarak davet etme

Paydaş Olarak Aileler

Eğitime ailenin ve toplumun katılımı ile ilgili çalışmalar; dâhil edilen farklı aktörler ve kurumlar, farklı işleyiş düzeyleri, faaliyet çeşitliliği, kültürel boyutlar, farklı bakış açıları ve ideolojiler göz önüne alındığında karmaşıktır (Pang, Isawa, Kim, Knipprath, Mel, & Palmer, 2003). Aile-okul ilişkisi ya da ebeveyn katılımı kavramları genel olarak, eğitim sonuçlarından ve gelecekteki başarıdan faydalanmak için ebeveynlerin okullarla ve çocuklarıyla çalışması olarak tanımlanmıştır (Hill ve diğerleri, 2004). Birçok ülkedeki aile, çocukları için ve çocukları ile birlikte anaokulu seçiminden başlayarak yükseköğretim seçimine kadar farklı eğitim düzeylerindeki eğitim seçeneklerini göz önünde bulundurmaları gereken bir durumla karşı karşıya kalır (Kosunen ve Carrasso, 2016). Çocukların eğitimine ebeveyn katılımının, anaokulundan liseye kadar tüm öğrenim düzeylerinde akademik ve sosyal başarılarını etkilediği (Arnold, Zeljo, Doctoroff ve Ortiz, 2008; Cooper ve Crosnoe, 2007; Vincent ve Tomlinson, 1997) ve çocukların akademik gelişimlerinde kritik bir öneme sahip olduğu görülmüştür (Edutopia, 2000). Çocukların üzerinde böyle bir etkisi olan ebeveynlerin çocukların eğitimine dâhil edilmelerinin akademik ve sosyal anlamda önemli çıktılar oluşturduğu belirlenmiştir (Jeynes, 2005; Monti, Pomerantz, & Roisman, 2014). Çocuklarının eğitimine katılan, örneğin onlarla okumalar yapan, ödevlerine yardım eden ve okulla ilgili genel tartışmalara katılan



ebeveynlerin, istikrarlı akademik performansı olan ve daha az davranış problemi gösteren çocukları vardır (Cooper ve Crosnoe, 2007; Fan ve Chen, 2001; Hattie, 2008). Ebeveynler hem çocuklarıyla kuracakları iletişiminin niteliğiyle, hem de okul ile gerçekleştirecekleri iş birliğinin düzeyi ile çocuklarının akademik ve sosyal başarılarına önemli katkılar sağlayabilir.

Okullar ebeveynler için olumlu bir ortam yaratmaya çalışmalıdır. Bu ortamlar diyaloğa davet etme, ebeveynlere saygı ve empati ifade etme gibi olumlu iletişim stratejilerine bağlı kalarak oluşturulabilir (Epstein, 2001). Ebeveynlerin okula katılımı; toplantılara katılmak, öğrencilerle okumak ya da okulu ve öğrencinin öğrenmesini destekleyecek şekilde gönüllü olmak için fiziksel bir varlık gerektirebilir. Bununla birlikte, katılım, evde çocuklarla okumak veya ödevlere yardım etmek olarak da düşünülebilir (Rose, 2017).

Okul ve aile arasındaki etkileşimi arttırmak için okuldaki öğrenciler kadar öğrencilerin aile üyelerinin de etkin olması sağlanmalıdır. Bu kapsamda okul tarafından öğrenci velilerine yönelik yapılabilecek etkinlik türleri, *ebeveyn eğitimi*, *ebeveyn katılımı* ve *okul-aile iş birliği* olmak üzere üç ana başlıkta sınıflandırılabilir. *Ebeveyn eğitiminde* amaç, ebeveynlerin istek ve ihtiyaçları doğrultusunda belirlenen konularda onları bilgilendirmek ve çocuk ve ergenlerin gelişimi, çocuk sağlığı gibi konularda yürütülecek eğitim programlarına katılımlarını sağlamaktır. Bir okulda yürütülebilecek bazı *ebeveyn eğitimi* örnekleri aşağıda listelenmiştir:

- Okula uyum semineri, okul tanıtım seminerleri, okul kuralları ve işleyişi seminerleri
- Rehberlik ve psikolojik danışmanlık birimi tarafından verilen "duygusal gelişim" seminerleri
- Çocuk istismarı eğitimi, aile içi şiddet eğitimi
- Çocuklarda davranış bozukluğu sorunları eğitimi, olumlu davranış kazandırma eğitimi
- Çocukluk çağı beslenmesi eğitimi; sağlık, temizlik ve hastalıktan korunma eğitimi
- Verimli ders çalışma eğitimi, yaş dönemi özellikleri eğitimi, mahremiyet eğitimi
- Trafik kuralları uygulamalı eğitimi
- Teknolojinin bilinçli kullanımı, siber saldırılara karşı önlem eğitimi
- Akademisyenlerin eğitici seminerleri, akademik değerlendirme sistemi ile gözlenen süreçlerin velilerle paylaşılması, iki haftada bir yayımlanan bültenlerle öğrencilerin eğitim süreçlerini, velilerin yakından takip etmelerini sağlamak
- Suriyeli çocukların ebeveynlerine yönelik, çocukların ve kendilerinin uyum süreçleri seminerleri (tercüman eşliğinde)
- Okulda düzenlenen "veli akademileri" ile her ay belirlenen konularda, alanında uzman kişilerce düzenlenen veli seminerleri, okul-aile iş birliğini artırma eğitimi
- Velilere yönelik yapılan okuma-yazma, ebru sanatı kursları, velilere yönelik ön ergenlik semineri
- Rehber öğretmenlerce velilere verilen konferanslar
- Sınav süreci hazırlık eğitimi (velilere yönelik)
- Öğrenme stilleri testi (Uygulamanın sonuçları velilerle paylaşılır.)
- Aile danışmanlığı

Okul ve aile etkileşimini artırmak için yapılabilecek bir diğer etkinlik türü *"ebeveyn katılımı"*dır. Bu etkinlik, ebeveynlerin çocuklarının öğrenme süreçlerine okul yönetimince belirlenen çerçevede katılımını içermektedir. Genellikle eğitimle ilgili geleneksel, orta sınıf değerlerle uyumlu olduğu düşünülen bu yaklaşım, ebeveynlerin ve okul personelinin, çocukları ve gençleri eğitmek ve sosyalleştirmek için ayrı roller ve sorumluluklarla hizmet ettiklerini gösterir. Yürütülebilecek bazı ebeveyn katılımı örnekleri aşağıda listelenmiştir:

- Dönem başı ve sonu veli toplantıları, okul aile birliği toplantıları, telefonla irtibatlar
- Veli katılımı ile gerçekleştirilen sosyal faaliyetler, okulda bulunan atölyelere velilerin katılımı
- Bireysel veli görüşmeleri (okul ortamında); ev ziyaretleri



- Öğrenme alanlarıyla bağlantılı olduğunu düşünülen konuların içeriği hakkında velilerin okulda sunum yapmaları (diş sağlığı ile ilgili diş hekimi bir veliyi okula davet etmek gibi)
- Düzenlenen şenlik ve etkinliklere velileri davet etmek, portfolyo sunumu

Okul ve aile etkileşimini artırmak için yapılabilecek bir diğer etkinlik ise okul ve aile arasında bir *iş birliği* oluşturmadır. Bu yaklaşım çocukların eğitiminde ve sosyalleşmelerinde sorumlulukların ortaklaşa paylaşımı fikrini temele alır. Okul-aile iş birliği hareketi, bu tür etkinliklere katılmayan ailelere ulaşmak için okul uygulamalarını değiştirmeyi ve aileler ile eğitimciler arasında artan fiziksel ve sosyal mesafeyi ele alarak bu süreksizliği gidermeyi amaçlamıştır. İş birlikli olarak yürütülebilecek bazı örnek etkinlik önerileri aşağıda listelenmiştir:

- Yılsonu sunumları, okuma bayramı, resmî bayramlar ve törenler düzenleme
- Veli/okul tabanlı projelerin faaliyet uygulamaları ("Annem Babam Okuyor, Ben de Okuyorum" etkinliği ile okulda ebeveynlerin katılımıyla okuma saatleri düzenleme)
- Okulun resmî facebook, instagram ve twitter gibi sosyal medya hesaplarından yapılan okulla ilgili paylaşımlarla dolaylı olarak veli katılımı sağlama, veli katılımını gerektirecek ödevler verme

Bölüm 14
Kapsayıcı Eğitim ve Paydaşlar*
Paydaş Olarak Okul Yöneticileri

Okul yöneticileri, kapsayıcı bir öğrenme ortamının oluşturulmasında ve geliştirilmesinde eğitimin tüm paydaşlarına liderlik edecek pedagojik, yasal ve kültürel bilgi ve becerilere sahip olmalıdır. Okul yöneticilerinin kurumlarındaki ve topluluklarındaki değişiklikleri denetlemesi ve etkili bir şekilde yönetmesi beklenir. Okul kültürü, iletişimin niteliğine ve niceliğine büyük ölçüde bağlıdır ve bundan etkilenir. Kowalski, Petersen ve Fusarelli (2007)'ye göre okul gibi kurumların doğasında iletişim sorunları bulunmaktadır. Bu tipik iletişim zorlukları; zayıf dinleme becerileri, zayıf dil becerileri, güvenilirlik ve güven eksikliği, iletişim gözetimi, erişilemezlik, elitizm, yetersiz etki, aşırı bilgi yüklenmesi ve gayri resmî kanalların aşırı kullanımı olarak ortaya çıkmaktadır. Bir okul yöneticisi ya da kurumun bir üyesi notlar, mektuplar, raporlar, bülten panoları, el kitapları, haber postaları gibi yazılı iletişimi ve yüz yüze görüşmeler, telefon, bilgisayar, anons sistemleri, kapalı devre televizyon, ses kayıtları, ses/slayt gösterileri, e-posta gibi sözlü iletişim kaynaklarını kullanabilir. Bu tür iletişimlerde iletişim kurulan kişiden geri bildirim alınabilmesi önem arz etmektedir. Dolayısıyla iki yönü iletişimi gerçekleştirmek ve kurumun paydaşları arasında karşılıklı etkileşimi oluşturabilmek için okul yöneticilerinin öğretmenler, öğrenciler, velilerle etkileşimlerin gerçekleşebileceği ortamların oluşturmaları gerekmektedir. Okullardaki etkileşimi artırmak adına okul yönetimince gerçekleştirilebilecek *ritüeller, seremoniler ve gelenekler* gibi rutin etkinlikler düzenlenebilir. Bu ritüellerin bir kısmının okulların açıldığı ilk günlere özgü olması, bir kısmının okulun kapanması sürecinde (günlük programın ya da öğretim yılının sona ermesi gibi) gerçekleştirilmesi, bir kısmının ise öğretim yılı içinde yapılması sağlanabilir.

Ritüeller, derin anlam içeren süreçler ya da günlük rutinlerdir. Teknik bir eylemden daha fazlasıdır. Her okulda sabah alınan yoklamadan öğlen okuldan dağılmaya kadar yüzlerce alışkanlık vardır. Bu rutin olaylar okulun misyon ve değerleriyle birleştirilebilirse okula ruh kazandırılır ve kültürel bağlantılar güçlendirilir.

Okulların açıldığı ilk günlere özgü önerilen bazı *"karşılama ritüelleri"* aşağıda listelenmiştir:

- Oryantasyon: Öğretim yılının başında yeni gelen öğretmenlere ve öğrencilere okul tanıtılır.

---

* Dedeoğlu, H. & Kardaş İşler, N. (202o). Eğitimde Paydaşlar. Haluk Ünsal (Ed.), Eğitime Giriş içinde (s. 451-475). Ankara: Nobel Yayıncılık, adlı çalışmadan uyarlanmıştır.



- Hoş geldin mektupları: Yeni öğrenciler adına öğretmen veya okul idaresi tarafından yazılır.
- Hoş geldin etkinlikleri: Öğrenci ve veliler için karşılama masası, yaka kartlarının hazırlanması, kolonya ve şeker ikramı. Eski öğrenciler tarafından "Hoş Geldin Arkadaşım!" mektuplarının yeni öğrencilere okunması; spor salonunda müzik dinletisi ve bilgilendirme yapılması; ortaokul öğrencilerine uygulanan "Koçluk Sistemi"; 1. sınıf öğrencilerinin masalarına kek ve balonların konulması.
- Sene başı genel kurul toplantısı: Yeni gelen öğretmenler kısaca özgeçmişlerinden bahsederek kendilerini tanıtır. 'Takım Ruhu" eğitimi.
- Tanışma yemeği; sene başı okul kahvaltısı: Seminerin ilk günü okul tarafından eski ve yeni öğretmenlere bir sabah kahvaltısı düzenlenir.
- Sabah anonsları: Okul müdürü her gün derse başlamadan önce farklı kültürlere ait müzikler dinletir. Ardından o günkü önemli olayları, beslenme ve öğle yemeği menüsünü okul ile paylaşır. Sınıf öğretmenleri ile birlikte bu anonsu sınıfta dinlerler. Ardından sınıf öğretmeni anons ile ilgili öğrenci sorularını yanıtlar.
- Müfredat gecesi: Her sınıf seviyesi için senenin başında bir gün belirlenir ve veliler o gün okula gelerek öğretmenlerle tanışırlar. Veliler kendileri için düzenlenen günde okula gelerek öğretmenlerden yıl içerisinde işlenecek olan derslerden ve beklentilerden haberdar olurlar.
- Veli-öğrenci-öğretmen katılımıyla sene başı pikniği
- Okul web sitesinin ve sosyal medya hesaplarının etkin kullanılması

Bir okulun kapanışı ya da programın sonlandırılışı ritüelleri sergilemede önemli zamanlardır. Bu ritüeller olmadan gerekli psikolojik kapanma gerçekleşmeyebilir. Okul yönetimince gerçekleştirilebilecek bazı *"kapanış veya sonlandırma ritüelleri"* aşağıda listelenmiştir:

- Bayrak törenleri (pazartesi ve cuma günleri): Her cuma günü sonunda "İstiklâl Marşı"ndan önce okul müdürü geçen hafta ile ilgili yapılan etkinlikler hakkında konuşur. Sanat ya da spor alanlarında turnuvaya katılmış ve derece almış öğrenciler gün sonunda okul müdürü tarafından tanıtılır ve aldıkları dereceler ya da ödüller hakkında tüm okula bilgi verilir.
- Mezuniyet törenleri: Kep atma ritüeli; karne günü: Öğrenciler performans sergilerler.
- Yılsonu çay partisi/kahvaltısı/Ppkniği/kermesi/sergileri/yetenek sunumları; veda gecesi
- Devir teslim töreni: İlkokullarda bayrağın 4. sınıflar tarafından 3. sınıflara teslimi
- Veli-öğrenci-öğretmenler katılımıyla sene sonu pikniği.
- Okuma bayramı: 1. sınıflar için düzenlenir; ailelere portfolyo sunumu
- Okulda kapanış yemeği; kuru fasulye/pilav günü
- Yılbaşı partisi: Okul tarafından öğretmenlere ve öğrencilere düzenlenir.

Paydaş Olarak Sivil Toplum Kuruluşları

Eğitimin paydaşlarından biri de eğitim hizmetlerinin yürütülmesine katkı sunan sivil toplum kuruluşlarıdır. Sivil toplum kuruluşları sosyal kulüpler, meslek örgütleri, çevre örgütleri, insan hakları örgütleri vb. şekilde örneklendirilebilecek farklı alanlardaki örgütlenmeleri kapsayan "kâr amacı gütmeyen", "gönüllü", "üçüncü ya da bağımsız sektör" olarak nitelendirilmektedir (Salamon, Anheier, & Associates, 1999). Türkiye'de sivil toplum kuruluşu (STK) olarak faaliyet gösteren ve türleri vakıf, dernek, sendika, siyasi oluşum, kooperatif, dinî kurum ve kuruluş, platform, inisiyatif, lonca, spor kulübü, birlik, baro, oda, ekonomik oluşum gibi farklı adlarla anılan pek çok sivil oluşum vardır.

Ülkemizde sivil toplum kuruluşlarının eğitimle ilgili çalışmalarda etkisinin olduğu düşünülmektedir. Bunun en belirgin örneği, Millî Eğitim Şûra'larında, üniversiteler, resmî kurum ve kuruluşlar ve MEB merkez ve taşra teşkilatlarının yanında sivil toplum kuruluşlarının da görüşlerine yer verilmesidir (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2010). Türkiye'de sivil toplum kuruluşlarının pek çoğu eğitim alanında çalışma yapmasalar bile bu kuruluşların tüzüklerinde eğitimle ilgili ibarelere rastlamak mümkündür (Güvendi, 2017). Özellikle vakıf, dernek ve



sendika türündeki sivil toplum örgütleri eğitimsel etkinliklere yönelmişlerdir. Böylece bu kuruluşların Türk demokrasisinin gelişmesine katkı sağladıkları gibi eğitim sistemine olan etkileri de inkâr edilemez (Tezcan, 2003). Eğitim kurumları olan okullarda bireylerin, sivil toplum kültürüne ve sivil toplum kuruluşlarına ilişkin olumlu algılarının oluşması gerekmektedir. Bu algının bir taraftan STK'ları güçlendirmesi diğer taraftan da STK'ların toplumdaki gelişmelere öncülük etmesi ve hızlandırmasını beraberinde getirmesi beklenebilir (Yeşil, 2017). Eğitim alanında faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşlarının kamuoyuna yönelik, yardım amaçlı, yenilikçi ya da genel eğitsel çalışmalar yürüttüğü görülmektedir. Sivil toplum kuruluşlarının faaliyetleri incelendiğinde en fazla yardım amaçlı çalışmaların var olduğu görülmektedir. Bu çalışmalar özellikle örgün eğitimde okuyan muhtaç çocuklara ve gençlere yapılan burslar şeklinde olmaktadır (Güvendi, 2017). Türkiye'de eğitim alanında faaliyetler yürüten bazı vakıf ve dernek örnekleri şöyledir: Millî Eğitim Vakfı (MEV), Türk Eğitim Vakfı (TEV), Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı (TEGV), Türk Eğitim Derneği (TED), Başka Bir Okul Mümkün Derneği (BBOM) ve Türkiye Korunmaya Muhtaç Çocuklar (Koruncuk) Vakfı.

Millî Eğitim Vakfı (MEV), Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her kademede ve türdeki eğitim kurumlarında, eğitim ve öğretime maddi ve manevi katkıda bulunmak ve bu amaçla yeni kaynaklar sağlamak üzere 1981 yılında kurulmuştur.

Türkiye Eğitim Vakfı (TEV), ülkemizde yetenekli fakat maddi olanaklardan yoksun çocukların ve gençlerin eğitim ve öğrenimlerini sağlamak için yardım etmek, ülkemize ve insanlığa katkılar yapacak öncü gençleri ve onların yetişecekleri eğitim sistemini desteklemek amacıyla 1967 tarihinde eğitime gönül vermiş 205 hayırsever tarafından kurulmuştur.

Türk Eğitim Derneği (TED) 1928 yılında Atatürk'ün direktifleriyle kurulan bir dernektir. Dernek, öncelikle köklü bir sivil toplum kuruluşu olarak kurulduğu günden beri eğitim alanında faaliyet göstermekte olup, aynı zamanda yeterli maddi olanağa sahip olmayan ahlaklı, anlayışlı ve çalışkan Türk çocuklarının eğitimlerini desteklemekte ve Türk eğitim hayatına maddi ve bilimsel katkılar sağlamaktadır.

Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı (TEGV), 1995 yılında "devlet tarafından verilen temel eğitime destek olmak" amacıyla kurulmuş, ilköğretim çağındaki çocuklara "okul dışı eğitim desteği" vermeye odaklanmıştır. Oluşturduğu özgün eğitim programlarını ülke genelinde kurduğu Eğitim Parkları, Öğrenim Birimleri ve "Sosyal Etkinliklere Destek Protokolü" kapsamında ilköğretim okullarında, gönüllüleri aracılığı ile hayata geçirmeye çalışmaktadır.

Türkiye Korunmaya Muhtaç Çocuklar (Koruncuk) Vakfı 1979 yılında çocuk köyleri kurmayı ve yaşatmayı amaç edinmiş gönüllü kişiler tarafından kurulan, korunmaya muhtaç çocukların yani "koruncuklar"ın, "Çocukköyü"ne geldikleri andan itibaren bir aile ortamında sağlıklı gelişmeleri, eğitim ve öğretim görmeleri, kişisel yeteneklerini geliştirmeleri, geleceğe hazır ve topluma faydalı bireyler olmaları için çalışmaktadır.

Başka Bir Okul Mümkün Derneğine baktığımızda 2009 yılında fikirsel temelleri atılan dernek, 2010 Kasım ayında alternatif bir okul modeli geliştirmek ve bu modelin uygulandığı okullar açmak amacıyla kurulmuştur. 2010 yılı başında toplu buluşmalarına başlayan gönüllü grup, Türkiye'deki mevcut eğitim sisteminin gelişime açık yönlerini tespit etmek, sorunlara çözüm önermek ve sistemli çalışma ile araştırmalara dayanan alternatif bir okul modeli oluşturmak üzere çalışmalara başlamıştır.

Okul ve STK'lar arasındaki iş birliğini ve etkileşimi artırmak için okuldaki yöneticiler ve öğretmenlerin etkin olması sağlanmalıdır. STK'ların eğitim kurumlarıyla iş birliği konusunda en fazla yaşadıkları sorunlardan biri gönüllülere ve eğitim ihtiyacı olan kimselere ulaşma konusudur. Bu konuda STK'lara en etkili yardımı okul yöneticileri ve öğretmenler sağlayabilir. Bunun yanı sıra yöneticilerin ve öğretmenlerin STK'larda gönüllü eğitimci olmaları,, alanlarına özgü akademik destekler vermeleri sağlanabilir.

Okullarda kapsayıcı bir öğrenme ortamı geliştirilebilmesi okul yöneticilerine düşen sorumluluk alanlarından bir tanesidir. Kapsayıcı okulları geliştirmek adına yöneticilerin bazı



çalışma biçimlerini (kullandıkları iletişim dili, okul yönetimini ele alış biçimleri, okulda çalışan öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme, kaynakların dezavantajlı olan çocukların üzerinde kullanımı gibi) değiştirmesi yararlı olacaktır.

Liderlik vasıfları kapsamında yöneticilerin temel rol ve sorumlulukları vardır. Kendi okul yönetimimizi değerlendirmek için bazı soruları cevaplamaya çalışmalıyız. Bu sorulara verilecek cevaplar, kurumun kapsayıcılık noktasında nereye geldiğini gösterecektir:

- Kendi okul yönetimimiz, çalıştığımız kurumu yeniden tasarlama ve buna bağlı olarak iş birliğine dayalı bir çalışma ortamı için kurum kültürünü geliştirme konusunda neler yapmaktadır?
- Okul yönetimi tarafından sorunların tespit edilmesi ve buna bağlı olarak okul personelinin motive edilebilmesine yönelik okul için yeni bir vizyon ve yön belirleme konusunda bir girişimde bulunmakta mıdır?
- Okul yönetimimiz, çocuklara hem gerekli bireysel desteklerin sağlanması hem de yüksek kalitede bir eğitim sunulmasını yönetme konusunda neler yapmaktadır?
- Okul yönetiminin tüm çocukların yanı sıra çocukların ebeveynlerini ve tüm paydaşları sürece dâhil etme ve onlara değer verme konusundaki uygulamaları nelerdir?
- Öğretmenlere yeterli mesleki gelişim için fırsatlar sunuluyor mu?

Bölüm 15
Aile ve Toplum Katılımına Yönelik Pratik Öneriler*

Gross, Haines, Hill, Francis, Blue-Banning ve Turnbull'un (2015) aktardığına göre okullarda aile ve toplum katılımı, öğrenci başarısı için kritik bir bileşendir. Araştırmalar, güçlü aile-toplum-okul iş birliği geliştiren okulların (a) sınıf seviyesine göre daha yüksek bir yüzdeliğe (Sheldon, 2003), (b) artan ebeveyn gönüllülüğüne (Anderson, Houser ve Howland, 2010), (c) desteklenen okul reformu çabalarına sahip olduğunu (McAlister, 2013), (d) öğrenci sınav puanlarını artırdığını (Blank, Melaville, ve Shah, 2003), (e) öğrencinin okula devam oranlarını artırdığını (Sheldon, 2003, 2007; Sheldon ve Epstein, 2004) ve (f) öğrencilerin okul dışındaki öğrenme fırsatları için bağlantılar oluşturduğunu (Blank vd.,, 2003) göstermektedir.

Aileler, çocuklarının ilk eğitimcileridir ve okul yıllarında ve daha sonraki zamanlarda çocuklarının öğrenmelerini ve gelişimlerini etkilemeye devam ederler. Okulların ailenin eğitimdeki birincil rolünü tanıması gerekir. Bu nedenle, ailelerin ve okulların ortaklık içinde çalışması önemlidir. Literatür taraması aile-okul iş birliği kapsamında aşağıdaki ilkelerin dikkate alınmasını ve bir aile-okul eylem ekibinin ya da çalışma grubunun, okul ve ev arasında, aşağıdaki ana başlıklar altında, önerilen stratejilerin uygulaması gerektiğini ortaya koymaktadır:

İletişim ve Etkin Katılım

- Okulun/ailenin iletişim ihtiyaçlarını değerlendirmek için bir anket yapılabilir. Okulun belirli yerlerine "Hoş geldiniz" ifadeleri yerleştirilebilir. Velilerin okulla etkili iletişim gerçekleştirebilmeleri için bir görevli ebeveyn irtibat sorumlusu olarak atanabilir.
- Ebeveyn ve aile katılımı için yapılan mevcut uygulamalar gözden geçirilebilir. Okul kuralları, politikaları, misyon ve hedefleri, müfredat standartları ve değerlendirme prosedürleri hakkında bir el kitabı geliştirmek için ebeveynler ve ailelerle çalışma fikri üzerinde düşünülebilir. Bu el kitabı web sitesinde yayımlanabilir ya da yeni ebeveynlere verilebilir.
- Okul etkinliklerine, çalıştaylara vb. katılım için ebeveyn ve aile zamanının uygunluğu öğrenilebilir; kişisel şartlar ebeveynlerin yüz yüze bir toplantıya katılmalarını engellediğinde, ebeveyn-öğretmen görüşmelerinin alternatif yöntemleri (telefon, e-posta vb.) kullanılabilir.
- Öğrenci çalışmaları, gözden geçirilmesi ve yorumlanması için düzenli olarak evlerine gönderilebilir.

* Dedeoğlu, H. & Kardaş İşler, N. (202o). Eğitimde Paydaşlar. Haluk Ünsal (Ed.), Eğitime Giriş içinde (s. 451-475). Ankara: Nobel Yayıncılık, adlı çalışmadan uyarlanmıştır.



Evde ve Okulda Öğrenmeyi Birleştirme

- Haber bültenleri, tartışmalar, sınıf toplantıları vb. aracılığıyla ailelerin okulun ihtiyaçlarını ve verdikleri değerleri bilmeleri sağlanabilir. Ebeveynlerin ve ailelerin, çocuklarının okuldaki öğrenmelerini teşvik etmesinin ve desteklemesinin nasıl sağlanacağı belirlenebilir.
- Sınıf etkinliklerine aile katılımını sağlamak için seçeneklerin ne olduğu araştırılabilir. Evdeki okuryazarlık/matematiksel beceri öğrenme fırsatları araştırılabilir.
- Öğrencilerin ev ortamlarını tanıtan sınıf etkinlikleri belirlenebilir ve evden ya da daha geniş bir topluluktan kültürel kapsayıcılığı dâhil eden metinler ve diğer etkinlikler kullanılabilir.
- Okulun ev ödevi politikası, ebeveyn desteğine rehberlik etmek için tasarlanmış "ev ödevi rehberi" ebeveynler ile birlikte gözden geçirilebilir.
- Her yıl seviyesinde öğrencilerin ihtiyaç duyduğu beceriler hakkında ailelere bilgi sağlanabilir. Ev ve okul arasındaki öğrenci gelişimi hakkındaki tartışmalar için ek fırsatlar sağlanabilir.

Topluluk ve Kimlik Oluşturma

- Okulun yetişkinlere yönelik öğrenme ve topluluk toplantıları için bir topluluk kaynağı hâline gelebileceği yollar düşünülebilir. Okulun potansiyel ebeveynlerinin ve potansiyel öğrencilerinin katılabileceği erken okuryazarlık, sağlık hizmetleri vb. gibi programlar planlanabilir.
- Daha geniş topluluktaki insanlar ve yerel diğer kuruluşlar, okula danışmanlık yapmak ve sınıflarda konuşmak gibi çeşitli yollarla okula dâhil edilebilir.
- Müfredattaki değerlerin tasarımına katılımcı ve kapsayıcı yaklaşımlar geliştirilebilir.

Ailenin Rolünü Tanıma

- Aileler ve okul arasındaki iş birliği için gerçekleştirilen okul düzenlemelerinin iyi uygulamalar olup olmadığı değerlendirebilir. İhtiyaçlarını ve önceliklerini belirlemek için ebeveynler, aileler ve toplumun üyeleri araştırılabilir.
- Okul topluluğuna danışılarak, aile-okul ortaklıkları hakkında yazılı bir politika geliştirilebilir. Toplantı sonuçlarını diğer ebeveynlere sunmak için belirli ebeveynler/ebeveyn grupları belirlenebilir.

Ortak Karar Verme Süreçleri Oluşturma

- Değerlendirme, raporlama ve müfredat değişiklikleri gibi yeni okul politikaları üzerine danışılması ve görüş alınması için okul topluluğuna başvurulabilir. Okula ve okul yönetimine resmî ebeveyn katılımı teşvik edilebilir. Okuldaki tüm etnik, sosyo-ekonomik, engel grupları ve diğer gruplardan ebeveyn temsilcileri karar verme süreçlerine dâhil edilebilir.
- Karar verme gruplarına öğrenciler (ebeveynlerle birlikte) dâhil edilebilir. Ebeveyn liderlerine eğitim ve destek sunulabilir ve tüm aileleri bu liderlere bağlamak için ağlar kurulabilir.

Okulun Dışında da İş Birliği Yapma

- Toplum sağlığı, kültür, eğlence, sosyal destek, diğer programlar veya hizmetler ve öğrencilere yönelik yaz programları da dâhil olmak üzere, öğrenme becerileri ve yeteneklerine dayanan topluluk etkinlikleri hakkında bilgi sağlanabilir.
- Rehberlik ve iş ortaklıkları gibi programlar için aileler bilgilendirilebilir. Yeni öğrenciler için mezun olmuş öğrenciler okul etkinliklerine katılmaya davet edilebilir.
- Okullar ve aileler tarafından geri dönüşüm, müzikal performanslar, yaşlılarla ilgili gönüllü etkinlikler ve kültürel faaliyetler gibi çalışmalar ile topluma hizmet uygulamaları yapılabilir.

Okul-aile-toplum iş birliğini geliştirme konusunda yukarıda belirtilen stratejilerin yanı sıra aşağıdaki hususlar da göz önünde bulundurulmalıdır:

- Aileleri eğitimleriyle yakından ilgilendiklerinde çocuklar okulda daha başarılı olurlar. Bazı ebeveynler müdahalede bulundukları düşünülmesin diye ya da daha önce kötü deneyimler yaşadıkları için öğretmenle iletişim kurma konusunda isteksiz olabilirler.



- Bazı ebeveynler okul ile ilgili etkinliklere katılma konusunda diğerlerinden daha istekli olabilirler. Öğretmenlerin istekli ebeveynlerle etkin çalışması, diğer ebeveynler için bir model ve teşvik edici bir durum olmasını sağlayacaktır.
- Ebeveynler özel ihtiyaçları olan çocukları için bireysel eğitim planının hazırlanmasında yer alabilirler. Çocukların ilerlemesine ilişkin raporlar her dönem ebeveynlere gönderilebilir.
- Öğretmenler öğrencilerini evde ziyaret etmeye istekli olmalıdırlar, böylece çocuğun evdeki ortamını öğrenebilirler. Ebeveynler, çocuklarının sınıfını ziyaret etmeye davet edilebilir, böylece sınıfta kullanılan öğretim yöntemlerini görebilirler.
- Ebeveynler, okula danışarak, kendi kültürlerinde yer alan özel etkinlikleri ve festivalleri düzenleyerek okul içindeki kültürel ve etnik çeşitliliği zenginleştirebilirler.
- Ebeveynler için kısa eğitim kursları düzenlenebilir. Bu kurslarda; okulda ebeveynlerin katılabileceği ve özellikle çocuklarının yeni beceriler kazanmasına yönelik sosyal ve bilimsel etkinlikler düzenlenebilir.

Okul-Aile İş Birliğini Değerlendirme

Okul-aile iş birliğinin önündeki engeller konusunda yapılan araştırmalar sorunların üç başlık altında kaynaklandığını ortaya koymaktadır.

Eğitici/Öğretmen Kaynaklı

- Ebeveyn katılımına yönelik olumsuz ön yargılar, öğrencilerle ve onların okul performansları ile ilgili olumsuz ifadelerin kullanılması, ailelerle çatışma korkusu, eğitimciler için aile iş birliğinin nasıl yapılacağı konusunda eğitim eksikliği başlıca sorunlar olarak görülmektedir.

Aile Kaynaklı

- Eğitimi okula bırakarak pasif bir rol benimseme, dil ve kültürel farklılıklar nedeniyle okullara yönelik bilgi eksikliği ve yaklaşım farklılığı, destekleyici çevre ve kaynak eksikliği (örneğin, yoksulluk, hizmetlere sınırlı erişim), zaman kısıtlamaları, gereksinimlerine cevap bulamama, ekonomik nedenler başlıca aile kaynaklı etmenler arasında yer almaktadır.

İş Birliği Eksikliği

- Sadece sorunlar ortaya çıktığında iletişim kurulması, çocukların performansıyla ilgili farklı bakış açıları, rutin bir iletişim sisteminin olmaması, aileler ve okul arasındaki önceki olumsuz etkileşimler ve deneyimler, iletişim için sınırlı zaman ve anlamlı diyalog kurulamaması başlıca sorun alanları olarak değerlendirilebilir.

Bölüm 16
Ülkemizde Kapsayıcı Eğitimin Görünümü
Eğitsel Bağlam

Sizce, Türkiye özelinde bakıldığında hangi öğrenciler dezavantajlı gruplar arasında yer alır? Sınıfınızda/okulunuzda bu dezavantajların yoğun olarak hissedildiği öğrenci grubunuz hangileri? Türkiye özelinde bakıldığında, engelli çocuklar, ruhsal ve davranışsal bozukluğu olan çocuklar, istismara maruz kalan çocuklar, az gelişmiş bölgelerdeki/kırsal kesimdeki çocuklar ve gençler, okula gitmeyen/okulu terk eden çocuklar, yoksul kent/mahallelerdeki çocuklar ve gençler, Romanlar, çatışma ortamındaki çocuklar ve gençlere ek olarak anadili Türkçe olmayan çocuklar ve uluslararası göçmenler de dezavantajlı gruplar arasında gösterilmektedir. Bu değerlendirme bir sınıflamaya tabi tutulacak olur ise aşağıdaki gruplandırma örneği ortaya çıkacaktır:

- Erişim sınırlıkları (mülteciler, coğrafi dağılım)
- Dil bariyeri (mülteci ve göçmenler, anadili farklı çocuklar)
- Düzey çeşitliliği (hazır bulunuşluk, okul öncesi eğitimde okullaşma)
- Öğrenme kayıpları (mevsimlik tarım işçiliği, mücbir sebebler)
- Sosyal duygusal gelişim sınırlıkları (mülteciler-dönemsel farklılıklar)
- Fiziki sınırlıklar (özel eğitim gereksinimi olan bireyler)

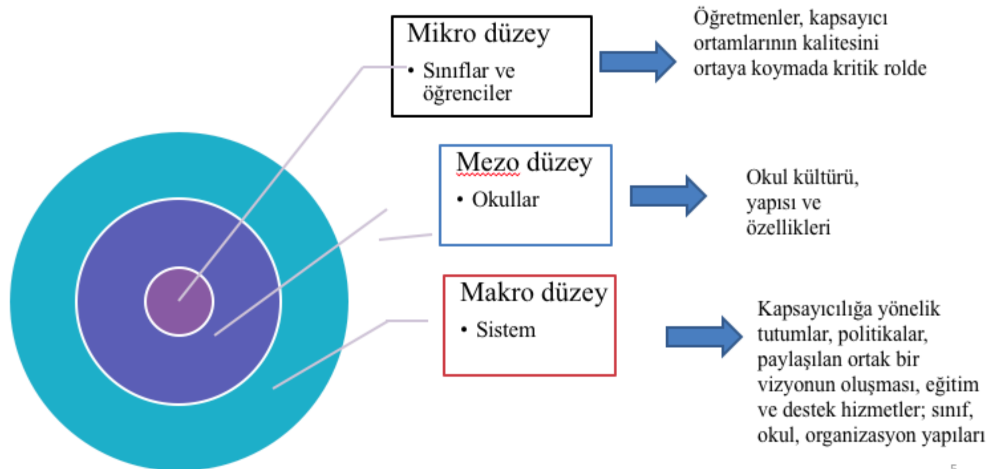


Mülteci Eğitimindeki Sorunlar

Son zamanlarda ülkemiz özelinde gündemde yer alan mülteci grupların eğitimi dikkate alındığında bazı sorunların yaşandığı görülmektedir. Bu sorunların başlıcaları aşağıdaki başlıklar altında ele alınabilir:

- Psikososyal (travmalar)
- Uyum (farklı kültür)
- Dil ve iletişim (farklı dil)
- Sistemsel (farklı eğitim sistemi)
- Ailevi (kayıplar, yoksulluk…)

Bu sorunların çözümünde mikro, orta ve makro olmak üzere değişik düzeylerde tedbirlerin alınma zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.



Şekil 6. Kapsayıcı eğitimin kalite paydaşları

Sizce bir öğretmen, bu kadar sistematik sorunları içeren bir konunun çözümüne ne kadar büyük bir katkıda bulunabilir? Kapsayıcı bakış açısı bağlamında öğretmenin harekete geçeceği nokta, kendi kontrolünde geliştirilebilir olan süreçler özelinde düşünerek bilinçli bir çaba göstermek olmalıdır. Bu da birey ve sınıf düzeyi olarak düşünülebilir.

Kapsayıcı Eğitim

Kapsayıcı pedagojiyi temele alan eğitim yaklaşımları, sınıf içindeki çeşitliliklerin ve farklılıkların doğru yönetilememesinden kaynaklandığı düşünülen sorunlara alternatif çözümler sunan esnek ve evrensel bakış açıları içermektedir. Eğitim penceresinden bakıldığında tüm bu anlayışların özünde öğrencilerin eğitim olanaklarından eşit biçimde yararlanmasını sağlamak; ayrım gözetmeksizin bütün öğrencilerin farklılıklarını ve ihtiyaçlarını gözetmek; üst düzey öğrenme beklentileri içermek; farklılıkların değerli görüldüğü atmosferler yaratmak vardır. Başka bir deyişle bu anlayışlar, kültürel anlamda çeşitlilik içeren toplumlarda eğitim ve öğretim alanında düzenlemeler yapmayı amaçlar. Eğitim alanında yapılan uygulamalar üç farklı yaklaşımın izlerini taşımaktadır. Bu yaklaşımların genel özellikleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır:

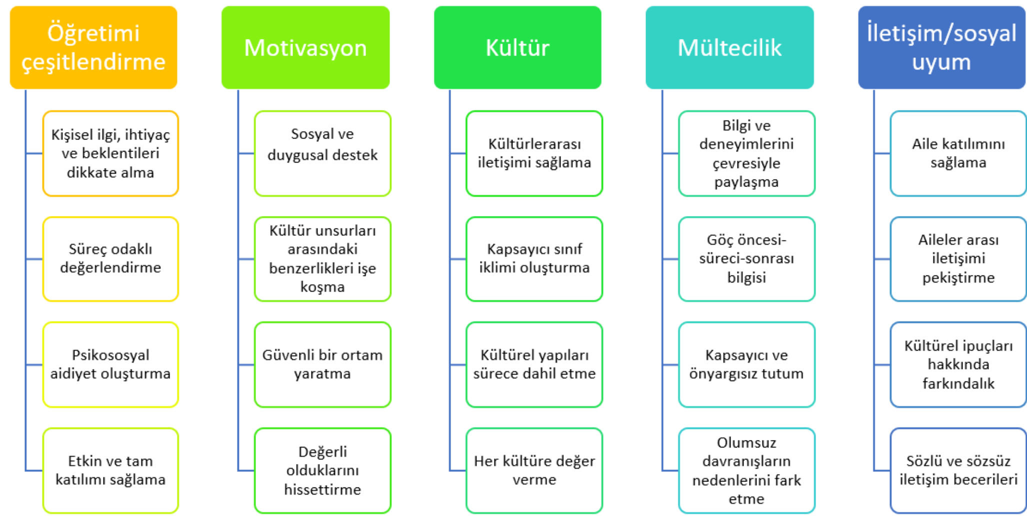


Tablo 2. *Kapsayıcı pedagoji*

Çok Kültürlü Eğitim	Kültürler Arası Eğitim	Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitim
Etnik merkezden uzak, farklılıklara saygı gösteren anlayış	Farklı kültürleri anlamaya çalışan ve saygı duyan bir anlayış	Sosyal entegrasyon kapsamında, bütünleşme bilincine dayalı bir anlayış
Yasal haklar ile tüm bireyler eşit haklar ile sunulan eğitim	Herkesin eğitimi amacıyla farklılıklara odaklanmadan sunulan eğitim	Bireyin kültürel değerlerini, düşünce ve deneyimlerini sürece dâhil ederek üst düzey beceri geliştirme amaçlı sunulan eğitim
Farklı kültürde yaşam becerisi kazanmaya odaklanır.	Evrensel değerleri aktarmaya odaklanır.	Farklılıklardan yararlanarak sosyal ve akademik beceri geliştirmeye odaklanır.

Bilgi, Beceri, Tutum ve Değerler

Hangi yaklaşım benimsenirse benimsensin genel olarak değerlendirildiğinde öğrenimi çeşitlendirme, motivasyon, kültür, mültecilik ve iletişim/sosyal uyum başlıklarının eğitim ortamlarında dikkate alınması önem arz etmektedir (Şekil 7).



Şekil 7. Kapsayıcı eğitimde bilgi, beceri, tutum ve değerler

Bu yeterliklerin yerine getirilmesi ve geliştirilmesi aşamalarında yapılacak bazı uygulamaların öğretmen ve öğrencilere olumlu katkıları olacaktır. Öğrenci katılımını sağlama ve kültürler arası iletişim ve etkileşim başlıkları altında dikkate alınabilecek bazı uygulamalar aşağıda verilmiştir:

Öğrencilerin Katılımını Sağlama

- Gerekli ve uygun ipucu ve yardımı sağlama
- Öğrencilerle iletişiminde gerekli ve uygun düzenlemeler (zaman, vurgu, tonlama, konuşma hızı, beden duruşu vb.) yapma
- Cesaretlendirici sözel pekiştireçler (güçlü yönleri takdir, onay vb.) kullanma
- Her bir öğrenciyle iletişiminde uygun (kendilerini değerli hissettirecek) iletişim kanalları (isimleriyle hitap etme, göz teması kurma vb.) kullanma
- Dersin kazanımıyla ilişkili olarak bireysel ya da kültürel birikimlerini paylaşmaları için eşit fırsatlar tanıma

Kültürler Arası İletişim ve Etkileşim

- Her bir öğrenciyle iletişiminde kapsayıcılığa uygun sözlü ve sözsüz iletişim yolları kullanma



- Öğrencilerin, öğrenme görevlerini iş birliği/dayanışma/yardımlaşma içinde yapmalarını sağlama
- Etkinliğin gerekli yerlerinde, kazanımla bağlantılı olarak öğrencilerin duygu/düşünce/bilgi veya becerilerini kültürel birikimleriyle (aile, referans çevre, vb.) ilişki kurarak paylaşmalarını sağlama
- Kapsayıcı iletişim kanalları (saygı, hoşgörü, etkin dinleme vb.) kullanmalarını sağlama
- Öğrencileri, kendisinden farklı kültürden olan insanları tanımaya istekli olmaları noktasında, kazanım doğrultusunda teşvik etme
- Öğrencilerin empati, sosyal eşitlik, saygı, adalet gibi konular üzerinde düşünmelerini sağlayacak dersin kazanımıyla ilişkili ortamlar sunma

Bölüm 17
Kapsayıcı Eğitim ve Dezavantajlı Gruplar*

Kapsayıcı eğitim söz konusu olduğunda dikkatte alınması gereken bazı kavramlar vardır. Bu kavramları kendi çerçevesi içerisinde örnekler ile görünür hâle getirilmesi ve eğitsel alanda yansımalarının ortaya konulması önem arz etmektedir. İncelenecek kavramlara ilişkin sahip olduğumuz duygu, düşünce ve yargılarımızı aşağıdaki sorulara vereceğimiz cevapların içerisinde bulabiliriz. Örneğin;

- Kapsayıcı eğitimi nasıl tanımlıyoruz? Tanımlama için kullandığımız temel kavramlar nelerdir? Kapsayıcı eğitimin hedef kitlesi olarak kimleri görüyoruz?
- Kapsayıcı eğitim ve yasal dayanakları nelerdir? Öğretmenlerimiz sınıflarında ve okullarında kapsayıcı bir ortam oluşturmak için neler yapıyorlar?
- Türkiye'de eğitimde kapsayıcılığı sağlama adına neler yapılıyor? Kapsayıcılık konusunda yüzyıllara dayanan kültürel birikimimiz nasıl bir anlayış ortaya koyuyor?
- Kapsayıcı eğitime ilişkin temel kavramlar nelerdir? Farkında olmadığımız ama kapsayıcı eğitim anlayışı ile örtüşmeyen turum ve davranışlarımız var mı?

Şimdi bu sorulara verilebilecek cevaplar içinden seçilmiş özellikle dezavantajlı gruplara yönelik bazı kavramlar arasında yer alan ön yargı; doğrudan, dolaylı ya da pozitif ayrımcılık; damgalanma, kalıpyargılar (streotipler), ötekileştirme ve sosyal dışlanma kavramlarını somutlaştırmaya çalışalım.

Ön yargı; Türkçe Sözlük'te, "bir şeyi yeterince bilmeden varılmış kanı; önceden verilmiş yargı" biçiminde felsefi ve sosyolojik açılardan tanımlanmıştır. Farklı gruplar veya kişiler arasında sosyal farklılaşmaya veya sosyal uzaklaşmayı körükleyecek tutumlara sebep oluyorsa ön yargı olumsuz bir nitelik kazanır. Örneğin, Suriyeli bir göçmenin "tehlikeli" olabileceğini varsaymak ön yargılı bir düşüncedir ve bu düşünce sebebiyle bu kişilerden uzak durmak ön yargılı bir davranıştır.

Kapsayıcılığın karşıt terimi olarak kullanacağımız ***ayrımcılık (ya da dışlama),*** en basit hâliyle bir kişiye ya da bir gruba benzer durum ve koşullardaki diğer kişilerden farklı ve eşit olmayan bir muamele yapılması şeklinde tanımlanabilir. Ortaya çıkabilecek ayrımcılığın farkına varmak ve ayrımcılığı engelleyecek önlemler almak tüm öğretmenlerin öncelikleri arasında yer almalıdır.

Doğrudan ayrımcılık; bir kişi veya bir grubun farklılıkları nedeniyle, açık bir biçimde eşit olmayan bir muamele görmesidir. Burada farklı muamele açıkça alay etmekten bu kişi ya da gruplara yönelik ayrımcılığı kışkırtmayı amaçlayan nefret söylemlerini yaygınlaştırmaya kadar geniş bir yelpazedeki davranış biçimlerini içerir.

---

* Atmacaoğlu, H. (2019). Kapsayıcı Eğitimde Dezavantajlı Gruplar. Pervin Oya Taneri (Ed.), Kuramdan Uygulamaya Kapsayıcı Eğitim içinde (s. 163-196). Ankara: Pegem Yayıncılık, adlı çalışmadan uyarlanmıştır.



Dolaylı ayrımcılık ise; fark edilmesi güç olan, genelde imalar veya dolaylı ifadeler ile ortaya çıkan ayrımcılık şeklidir. Örneğin "yok sayma" bu tür ayrımcılığın en belirgin biçimlerindendir. Sınıf ortamında öğretmenin başarısız diye etiketlenen bir öğrenciyi görmezden gelip başarılı öğrencileri daha çok önemsemesi bu ayrımcılık türüne örnektir.

Pozitif ayrımcılık, toplumda ayrımcılığa uğrayan ve bu sebeble birtakım haklara erişemeyen ya da kısıtlı erişen grupların lehine geliştirilen politika, strateji, yöntem ve uygulamaların bütünüdür. Pozitif ayrımcılık eşitlik ilkesini bozmaz, aksine eşitlik ilkesinin sağlanabilmesi için dolaylı ayrımcılığı engellemeyi hedefler.

Ayrımcılığın Nedenleri ve Türleri

Ayrımcılık çeşitli nedenlerle ortaya çıkmaktadır ve çeşitli türleri bulunmaktadır. Bunlardan bazılarını inceleyecek olur isek;

Etnik köken ayrımcılığı: Irk, renk, soy ya da ulusal veya etnik kökene dayalı her türlü ayrım etnik köken ayrımcılığını ifade eder. Dilde yerleşik ırkçı kalıplar veya okul ortamında farklı etnik kökenden gelen öğrencilere yapılan aşağılama ve tacizler, etnik kökene dayalı ayrımcılığa örnek verilebilir.

Dinî inanç ayrımcılığı: Toplumsal yaşamın herhangi bir alanında bireylerin inançlarından dolayı dışlanması veya engellenmesidir. Başörtülü bir kadının eğitim hakkının engellenmesi veya farklı dinlere yönelik hakaret anlamı içeren ifadeler dinî inanç ayrımcılığına örnektir.

Cinsiyet ayrımcılığı: Toplumsal yaşamda kişilerin cinsiyetlerinden dolayı dışlanması ya da engellenmesidir. Kadınların eğitim ve çalışma imkânlarından eşit olarak yararlanamaması veya cinsiyet rollerinin kesin kalıplar şeklinde belirlenmesi bunlara örnek olarak verilebilir.

Sosyo-ekonomik düzey: Kişinin toplumsal yaşamda sosyo-ekonomik düzeyinden dolayı diğerlerinden farklı muamele görmesini ifade eder. Okulda fakir bir aileden gelen bir öğrencinin öğretmen veya okul yöneticileri tarafından farklı muamele görmesi bu duruma örnektir.

Engellilik veya özel gereksinimler: Bireylerin genetik birtakım problemler ya da hayatlarının belirli bir dönemindeki hastalık veya kaza sonucunda bedensel veya zihinsel olarak ortaya çıkan özel durumlarından dolayı ayrımcılığa maruz kalma durumudur.

Eğitim Ortamlarında Ayrımcılık

Eğitim kurumlarında öğretmenler, okul yöneticileri, aileler ve öğrenciler, birçok durumda farkında olmadan, algıları, ön yargıları ve kalıp yargıları çerçevesinde öğrencilere farklı davranabilmektedir. Okul ortamlarında öğretmenlerin ayrımcı davranışlar gösterdiği bazı durumlara göz atalım:

- Potansiyellerini dikkate almadan bazı öğrencilerden diğerlerine göre daha düşük beklenti içinde olmak,
- Öğrenciyi ticari bir kaynak gibi görmek; ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre davranmak,
- Cinsiyet ayrımcılığı ve özel gereksinime ihtiyacı olan veya engelli öğrencilere yapılan ayrımcılık,
- Farklı kültürlerden gelen öğrencilere yapılan ayrımcılık,
- Başarılı öğrencileri kayırma ve özel ilgi gösterme; sınıf ve şubeler arası ayrımcılık,
- Dinsel ve etnik ayrımcılık; tanıdık ve yakınlarını kayırmak.

Damgalama, bir kişiyi diğerlerinden ayıran ve onun istenmeyen, hoş karşılanmayan bir niteliğe sahip olduğunu belirtmeye ayarayan «işaret» olarak ifade edilmektedir. Örneğin "cüzzam" ilk damgalanan hastalıklardan birisidir ve Tanrı'nın insana verdiği bir kötülük olarak nitelendirilmiştir. Cüzzamlı kişiler hapsedilmiş ve etik dışı tedavi uygulamalarına zorlanmıştır.

Kalıp yargı, farklı sosyal sınıf ya da grupların özelliklerine ilişkin kaynaksız ve genellemeci inançlara denir. Örneğin, belli bir grubun "her" durumda nasıl davranacaklarına ilişkin yargılayıcı kanaatlerimizin olması, o grup hakkında kalıp yargılarımızın olduğunun



göstergesidir. Daha önce bahsettiğimiz ön yargı daha çok "tanılama ve niteleme", kalıp yargı ise daha çok, "sınıflama" içerir.

Ötekileştirme, kavramına göz atacak olur isek, ötekileştirme temelinde bir azınlık grubunu «diğer» olarak görür; biz'in farklı olanıdır, zıddıdır. Ötekileştirme medya gibi araçlarla sıradanlaştığında hak ihlallerini kolaylaştırır ve dezavantajlı gruplar için sosyal hayatı daha zorlu ve tehlikeli bir hâle getirir. Örneğin medyada sunulan bir haberde suça karışan birisinin etnik kimliği üzerine yapılan bir vurgu, suça karışmış "öteki"nin ait olduğu toplumsal grupları açık bir hedef hâline getirebilir.

Sosyal dışlanma, toplumun çoğunluğunun sahip olduğu avantajlardan mahrum olmak, bu kaynaklardan yeterince pay alamamak olarak tanımlanmaktadır. Dezavantajlı bütün gruplar sosyal dışlanmanın olumsuz sonuçlarına maruz kalmaktadır.

Toplumsal yaşam zorluklar içerir ve var olma çabası hemen hemen herkes için belli bir mücadele gerektirir. Bu mücadele sürecinde anne, baba, kardeş, arkadaş, akraba, iş arkadaşları gibi sosyal destek sistemleri devreye girer ve psikososyal açıdan kişiyi güçlendirerek destek olur. Dezavantajlı kişilerin veya grupların en belirgin güçsüzlükleri bu destek sistemlerinin olmaması veya işlevsiz olmasıdır. Dezavantajlı bir gruba dâhil olmanın sonuçları dezavantajın ne olduğuna ve dezavantajın ilgili kültür için ne ifade ettiğine göre farklılık gösterir.

Kültürümüzde Farklı İnsana Bakış

Anadolu coğrafyası, bugün olduğu gibi geçmişte de insan hareketliliğinde bir varış ya da geçiş noktası olması dolayısıyla pek çok kültürün kesiştiği, birbiriyle etkileşime girerek zenginleştiği ve kökleştiği bir önemli coğrafyadır. Anadolu'nun İslamlaşmasında büyük rolü olan fütüvvet ve Ahilik kültürünün de inşa etmek istediği ahlakın neredeyse bütünüyle "cömertlik" üzerine kurulduğu görülür. Üstelik bu cömertlik, kendinden olan ya da olmayan biçiminde bir ayrımı kesinlikle reddeder. Örneğin, Kutadgu Bilig'te 491' den başlayarak 496. beyit dâhil olmak üzere, yabancılara nasıl davranılması gerektiği açıklayıcı bir dil ile söylenmektedir. Bu beyitlerde misafirperverlik, sonuçları itibariyle her iki tarafa da yarar sağlayacağı biçimde tanımlanmıştır. Bununla birlikte, yabancıya iyi davranmanın bir karşılığı olacağı iması, bu değerin yüceltilmesinin tek dayanağı değildir. İnsana davranışta hoşgörünün temel dayanağı, Anadolu kültüründe en yüksek nedene, yani "Allah rızasına" dayanır ve ödülün de O'ndan geleceği umulur. Dinî açıdan ele alacak olur isek, Kuran-ı Kerim'de "İnsan" suresinde farklı olana bakışa ait açıklamalar görüyoruz. Surede yer alan 8. ayete "Onlar, Allah'ı sevdikleri ve O'nun rızası için yemeği yoksula, yetime ve esire yedirirler." şeklinde de mana verilmiştir. Müfessirler bu ayette geçen esîr kelimesini mecazi anlamda yorumlayarak "şartların esiri" olan herkesin bu terimin kapsamına girdiğini söylemişlerdir. Buna göre hakiki anlamda savaş tutsakları galiplerin esiri olduğu gibi, mesela borçlu alacaklının, mahkûm da onu hapseden gücün esiridir. Dolayısıyla şu veya bu şekilde esir olan Müslüman yahut gayrimüslim herkese yardım etmek gerekir.

Bölüm 18

Kapsayıcı Eğitim ve Öğretmen Yeterlikleri

Tarihsel süreçteki kuramsal ve uygulamalardaki dönüşüm sonrası günümüzde araştırmacılar artık kapsayıcı eğitimin yaygınlaştırılması, paydaşların desteklenmesi, iyi uygulama örneklerinin ortaya konulması, kapsayıcı eğitimin önündeki engellerin aşılması gibi birçok alanda yapılan çalışmalarla sürece destek sunmaktadır.

Kapsayıcı Öğretmen Yeterlikleri (Uluslararası Düzenlemeler)

Öğretmenlerin kapsayıcı sınıflarda öğretme ve hizmet içi mesleki gelişim ve öğrenme konularında ne derece hazır olduklarını değerlendiren bir çalışmada, öğretmenlere tutarlı ve sürekli mesleki gelişim fırsatları sağlamanın bununla birlikte tüm çocuklara uygulama ve öğretim stratejileri kapsamında tutum, bilgi ve becerilerin kazandırılmasının önemine vurgu yapılmaktadır. Bu sonuç öğretmen eğitimi programlarının ancak toplumsal değişimlere ayak uydurma, yeni bilgilere dayalı ve paradigmaların beklentilerini karşılama yolu ile günümüz dünyasındaki çocukların ihtiyaçlarını karşılayabileceklerini göstermektedir. Kapsayıcı eğitim;



eğitime erişim ve katılımı artırarak ve ayrımcılığı azaltarak öğrenenlerin farklı gereksinimlerine cevap verme süreci olarak görülebilir. Temel bir insan hakkı olan kapsayıcı eğitim, bireysel olarak eşit eğitim olanaklarından herkesin yararlanmasına dolayısıyla eşitlikçi bir toplum oluşturmaya vurgu yapmaktadır. Bu bakış açısının yerleşmesini sağlamak için öğretmen yetiştiren programlarda ve öğretmenlere hizmet içi eğitimler yoluyla kapsayıcı bakış açısını kazandıracak zenginleştirilmiş programlar sunulması gerekmektedir.

Bu doğrultuda, nitelikli kapsayıcı eğitimin boyutları birçok uluslararası ve ulusal belgede “erişim”, “katılım” ve “destek” olarak ele alınmakta ve öğretmenlerin öncelikle bu boyutlarla ilgili bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Benzer şekilde, **UNESCO’nun Küresel Eğitim Raporu’nda** sürdürebilir kalkınma hedeflerine ulaşmak için yapılması gereken ulusal, bölgesel ve küresel çabalar içerisinde herkes için son derece adil, kapsayıcı ve kaliteli eğitim sistemlerinin sağlanması ve buna bağlı olarak da eğitimcilerin güçlendirilmesi, profesyonel becerilerinin artırılması, motive edilmesi ve desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır. 31 ülkede, kapsayıcı eğitimi sağlamak için faaliyet gösteren **Özel Gereksinimler ve Kapsayıcı Eğitim Avrupa Ajansı** tarafından 2012 yılında kapsayıcı öğretmen profilinin belirlenmesine yönelik yapılan çalışmada öğrenenlerin çeşitliliğine değer verme, tüm öğrencileri destekleme, başkalarıyla iş birliği içinde çalışma, kişisel ve mesleki gelişim olmak üzere dört temel yeterlilik alanı tanımlanmıştır. Ayrıca, 2019 yılında **Çocukların Eğitimi Derneği** tarafından yayımlanan Erken Çocukluk Eğitimcileri İçin Standartlar isimli dokümanda tüm standartların kapsayıcı bir bakış açısı ile desteklendiği görülmektedir. Bu değindiğimiz uluslararası dokümanlarda tanımlanan yeterlilik alanlarına göre, kapsayıcı bir öğretmen eğitimi programının etkili olabilmesi için öğretmenlerin çeşitliliği anlamaları, tüm farklılıklara ve benzerliklere saygı göstermelerinin sağlanması önem taşımaktadır. Bununla birlikte, öğretmenler “tüm çocukları” desteklemek için farklı öğretim stratejilerini kullanmaya hazırlanmalıdır, çünkü çok kültürlü bir perspektiften düşünmeyi öğrenen eğitimciler, her çocuğun kültürünü ve aile deneyimlerini yansıtan öğrenme fırsatları sunabilmektedirler. Çocukların bireysel özelliklerine, değerlerine, kültürlerine, mizaçlarına ve ayrıca çocuklar, aileler ve akranlar arasındaki çeşitliliğe saygı duyulduğunda öğrenme ortamları zenginleşmektedir.

Gelişmiş ülkelerde, kapsayıcı eğitim ortamlarının oluşturulmasında eğitim koçları ya da mentörler destek sunabilirken yetişmiş insan gücü ve mali kaynakların sınırlı olduğu ülkelerde bu hizmetler yeterince sunulamamaktadır. Bu noktada, öğretmenlere kapsayıcı eğitim için özel yöntemleri öğreterek onlara sürekli destek sağlanması önem taşımaktadır. Bu yöntemler kimi kaynaklarda özel gereksinimli çocukların gelişim ve öğrenmesini destekleme, cinsiyet eşitliğini gözetme ve kültürler arası öğrenmeleri destekleme başlıkları altında ele alınmaktadır. Bunun yanında, öğretmenler eğitim programı ve materyalleri, sınıftaki tüm çocukların kültürüne, diline, sosyo-ekonomik durumuna ve gereksinimine hassasiyet gösterecek şekilde hazırladığında tüm çocuklar kendilerini; aileleri, dilleri ve kültürleri ile kabul edilmiş hissetmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin var olan öğretim programını ve materyalleri çocukların özelliklerine göre uyarlayabilmeleri de önem taşıyan ve zenginleştirilmesi gereken bir beceridir.

Kapsayıcı Öğretmen Yeterlikleri (Ulusal Düzenlemeler)

Uluslararası dokümanların ele aldığı unsurlara ve araştırma bulgularına paralel şekilde pek çok ulusal dokümanda da, kapsayıcı eğitim açısından öğretmen özelliklerine dikkat çekilmektedir. İlk olarak MEB 2017 yılında, toplumun öğretmenlerden beklentileri ile ulusal ve uluslararası gelişmelerin gerektirdiği ihtiyaçları gözeterek yetkin bir öğretmenin tüm özellikleri ile tanımlanmasını hedeflemiş ve **Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (ÖMGY)** içerisinde; mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler olmak üzere üç yeterlik alanı tanımlanmıştır. Bu üç yeterlik alanında 11 yeterlik ve 65 gösterge belirlenerek, yetkin bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikler bütüncül bir biçimde ele alınmıştır. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri doğrudan kapsayıcı eğitim vurgusu içermemekte ancak yeterlikler ve göstergeleri incelendiğinde



kapsayıcı eğitimin önemli belirleyicilerine değinildiği görülmektedir. Bu noktada, belge yetkin öğretmenlerin “bütün çocuklar” için sağlıklı ve güvenli bir öğrenme ortamı sağlamasına, eğitimin paydaşlarının hak ve sorumluluklarını bilmesine, çocukların bireysel farklılıklarını gözeterek esnek planlama yapmasına, özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına hassasiyet göstermesine, çocukların içinde bulunduğu kültürel çevreye duyarlı olmasına, tüm çocuklara öğrenen olarak değer vermesine dikkat çekmektedir.

Ayrıca **Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi (TYYÇ),** 2011 yılında kabul edilmiş ve öğretmen yetiştirme sürecinde esas alınacak bilgi, beceri ve yetkinlikler tanımlanmıştır. Bu çerçevede, öğretmen adaylarının öğrencilerin bireysel gereksinimlerine duyarlı olma ve farklı kültürlerle sosyal uyum becerileri ele alınarak dolaylı şekilde kapsayıcı bir öğretmenin sahip olması gereken özelliklere değinilmiştir. Bu belgelerin yanı sıra; **MEB 2010-2014 Stratejik Planı**’nda, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi alanında görev yapan öğretmenlerin nitelik ve sayı bakımından geliştirilmesi gerektiğine ve iyi eğitimli, yüksek düzeyde motive edilmiş öğretmenlerin, kaliteli eğitimin en önemli unsuru olduğuna vurgu yapılmıştır. **MEB 2015-2019 Stratejik Planı**’nda, yönetici ve öğretmenlerin kapsayıcı eğitimin amaçları ve önemi hakkında bilgilendirilmelerinin sağlanması gerektiği açıklanmıştır. **MEB 2023 Eğitim Vizyon Belgesi**’nde ise eğitimde adalet temelli bir yaklaşımı güçlendirmenin, fiziksel ve dezavantajlı bireylere sahip çıkmanın ve özel gereksinimli bireylerin akranları ile birlikte yaşama kültürünü destekleyen yaklaşımın önemine vurgu yapılmaktadır. Aynı belgede, kaynaştırma eğitimi olanaklarını geliştirmek için sınıf öğretmenlerine ve farklı branşlardan öğretmenlere özel eğitim konularında hizmet içi eğitimin verilmesinin önemine vurgu yapılmaktadır.

Öğretmenlerinin kapsayıcılığı başarılı bir şekilde uygulamasını sağlayacak beceriler, ulusal ve uluslararası yayınlar ile mevzuatlarda, kapsayıcı eğitim felsefesi ile ilişkili değerler, tutumlar ve planlama, öğretme ve değerlendirme boyutlarındaki beceriler etrafında şekillenmektedir. Öğrenen çeşitliliğine önem vermek, dezavantajlı bireylere karşı olumlu tutum ve eğilim göstermek ve dezavantajlı öğrencilerin özellikleri hakkında temel bilgiye sahip olmak öğretmenlerin kapsayıcı eğitim ile ilişkili bilgileri ve tutumlarına yönelik yeterliklerdir. Öğretimi çeşitlendirme, farklı öğrenme özelliklerine sahip çocukların gelişim ve öğrenmelerini desteklemek amacıyla içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamının farklılaşmasını sağlamayı; fiziksel ortam, öğrenme alanı ve bu alanın öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre uyarlanmasını ifade etmektedir. Ek olarak; öğretimin nasıl farklılaştırılacağına ilişkin planlama yapmak, bu planlamalar dâhilinde öğrenen çeşitliliğini dikkate alan öğretim ve sınıf yönetimi stratejileri ile değerlendirme araçlarını kullanmak; evrensel tasarım ilkelerine ilişkin bilgi, öğrenme ortamının uyarlanmasına dair uygulama becerisi konusunda bilgi ve yeterlilik kazanmak; öğrenenlerin kültürel yeterliliklerini geliştirmek, olumlu sosyal destek ve motivasyon sağlamak; yabancı veya ikinci dil öğretimi gibi yeterlikler öğrenme ve öğretme süreçleri ile ilgili beceri boyutundaki yeterlikler olarak sıralanabilir. Aileler ve diğer meslektaşlarla iş birliği içinde olmak başlığı da özellikle kapsayıcı eğitimin destek boyutu ile ilişkili tutumsal yeterlikler arasında yer almaktadır. Tüm bu becerilerin, kapsayıcı eğitim uygulamalarının etkisini artıracak, toplumda kapsayıcılığa ilişkin farkındalık yaratmaya katkı sunacak ve tüm okul sisteminin dönüşümünü hızlandıracak kapsayıcı öğretmenlik yeterlikleri arasında yer aldığı düşünülebilir.

Özet olarak sınıf ortamlarında; çeşitli özellik, ihtiyaç ve beklentilere sahip çocuklarla çalışırken öğretmenlerin sahip olması gereken bilgi, beceri, tutum ve eğilimler o öğrenme ortamının kapsayıcı niteliğinin belirlenmesinde önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, kapsayıcı eğitim yeterlik alanları; bilgi, beceri, tutum olmak üzere üç düzeyde tanımlanabilir. **Bilgi** düzeyindeki öğretmen yeterlikleri kapsayıcı eğitim uygulamalarını hayata geçirmek için gerekli bakış açısı ve kaynaklara sahip olmakla ilişkili yeterlik alanlarını içermektedir. **Beceri** düzeyindeki yeterlikler ise kapsayıcı bir öğrenme ortamı oluşturmak, öğrenme ve öğretme sürecini tüm çocukları kapsayacak şekilde uyarlamak, gelişim ve öğrenmeyi kapsayıcı şekilde değerlendirmek için gerekli yeterlik alanlarını ve becerilerini içermektedir. Son olarak, **tutum**



düzeyindeki yeterlikler ise kapsayıcı eğitime ilişkin olumlu tutum ve eğilimler sergilemek ve eğitimin diğer paydaşlarının kapsayıcı paradigmaya karşı olumlu tutumlar benimsemesini sağlamak üzere gerekli yeterlikleri kapsamaktadır.

Bölüm 19
Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğretmen

Öğretmenlerin değişen toplum ve eğitim şartlarına uyum sağlayabilmesi ancak sürekli mesleki gelişimlerini gerçekleştirmekle mümkün olabilir. Bu bağlamda alanyazında öğretmenlerin yansıtıcı düşünme merkezli bir anlayış geliştirmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Yansıtıcı düşünme merkezli anlayışın temelinde öğretmenin kendisine şu soruyu sorması yatmaktadır: "Tüm öğrencilerimin eğitimsel gereksinimlerini karşılayabilmek için ben ne yapıyorum?" Öğretmenlerimiz bu soruya dışarıdan bir kişinin gözüyle bakarak cevap aramalıdır. Bu bir öz değerlendirme sürecidir ve hemen hemen herkesin meslek hayatında mesleki gelişim gereksinimlerini belirlemek için faydalı bir uygulamadır.

Öğretmenlerin öz değerlendirme yapmak amacıyla veri toplama süreçlerini olumsuz etkileyebilen bazı nedenler mevcuttur. Bunlardan belki de en öne çıkan ikisi bu süreçlerin karmaşık oluşu ve zaman darlığıdır.

Özdeğerlendirme rubriklerinin kullanımı, öğretmenlerimizin kendi çalışmalarını kaydettikleri günlükler ve kayıt çizelgelerini oluşturmaları bu anlamda yardımcı olabilir. Bununla birlikte, öğretmenlerimizin birbirlerini değerlendirmeleri, meslektaş gözüyle uygulamalarının farklı bakış açısıyla ele alınması gelişmeye ve iş birliğine dair önemli bir fırsat sağlayabilir.

Öğretmen Öz Değerlendirme Rubriği

Rubrikler, iyi birer öz değerlendirme aracı olarak kullanılabilirler. Sınıf içinde gerçekleştirilen uygulamaları sınıf yönetimi ve çatışma çözme gibi farklı açılardan değerlendirebilmek için kullanışlı araçlardır (Airasian & Gullickson, 1997). Örneğin, tüm dikkatinizi ders sırasında yaptığınız etkinliklere veriyor ve sınıf içinde çocuklar arasında yaşanan çatışmaları hemen fark etmede veya sonrasında çatışmayı çözmek için ne yaptığınızı hatırlamakta zorlanıyor olabilirsiniz. Öğretmenlerin sınıf içerisinde aldıkları önlemleri ve nedenlerini hatırlamaları, sonraki zamanlarda yaşanabilecek benzer olayları önlemede kendilerine veri oluşturmalarını sağlayabilir.

Öğretmenlerin verdikleri kararların farkına varmalarını ve sistematize etmelerini sağlamaya yönelik kullanılabilecek en etkili araçlardan birisi öz değerlendirme rubrikleridir. Öğretmenler haftalık değişimleri grafiklendirerek kayıt altına almak isterlerse, zayıf, orta ve iyi karşılığı olan 1, 2 ve 3 değerleri üzerinden grafik oluşturabilirler. Bu kayıt alma işini geliştirirken toplam puan üzerinden ve göstergeler üzerinden hareket edebilirler. Böylece öğretmenler, süreç içinde kendi sınıfına dönük değerlendirmesini bir bütün olarak görebilir, kendi gelişimine yön verebilmesi için odaklanması gereken hususları tespit edebilir. Bu formun her haftanın son iş günü (cuma günü) kullanılması uygun olacaktır. Formu doldururken öğretmenlerin kendi performanslarını maddelere göre "zayıf-orta-iyi" olarak değerlendirmeleri, ardından da konuyla ilgili olarak neleri yapmaları ya da korumaları gerektiği konusundaki kararlarını not etmeleri uygun olacaktır. Bu değerlendirmeler doğrultusunda grafiğe dönülerek niteliklerdeki değişimler takip edilebileceği gibi alınan ek notlarla da bir bilgi bütünü oluşturulabilir. Böylece güçlü ve gelişmesi gereken yönler tespit edilebilir.



ÖĞRETMEN ÖZ DEĞERLENDİRME RUBRİĞİ

Değerlendirmeye konu uygulama	Zayıf 1	Orta 2	İyi 3	Bu haftaki performansım	Neleri geliştirmeliyim? Neleri korumalıyım?
1 Sınıf ortamını kapsayıcılık bakımından düzenlerim.	Sınıfımda alan ve materyal düzenlemeleri çok çeşitli sorunlara neden oldu.	Sınıfımda alan ve materyal düzenlemeleri az sayıda olsa da sorunlara yol açtı.	Sınıfımda alan ve materyal düzenlemelerimden dolayı sorun yaşanmadı.		
2 Çocukların etrafındaki yetişkinlerle etkileşime girmesini desteklerim.	Gün sonunda engeli olan çocuğumun/çocuklarımın akranları ile bir araya gelmesini sağlayabilen etkinlikler hazırlamadığımı fark ettim.	Gün sonunda engeli olan çocuğumun/ çocuklarımın akranları ile bir araya gelmesini sağlayabilen çok az etkinlik hazırladığımı fark ettim.	Gün sonunda engeli olan çocuğumun/ çocuklarımın akranları ile bir araya gelmesini sağlayabilen çok sayıda etkinlik hazırladığımı fark ettim.		
3 Çocukların oyunlarını düzenlemelerine rehberlik ederim.	Çocukların etkinlikleri düzenlemelerine dahil olmadım.	Çocukların etkinlikleri düzenlemelerine çok az dahil olduğum için sorunlar yaşandı.	Çocukların etkinliklerine yeteri kadar dâhil olduğum için sorun yaşanmadı.		
4 Sınıf ortamında çatışmayı önleyecek şekilde sınıf yönetimi kurallarına yer veririm.	Sınıf kurallarını kurma ve uygulamada sorunlar yaşadığım için sınıf içinde çatışma yaşanmaktadır.	Sınıf kurallarını kurma ve uygulamada sorunlar yaşadığım için sınıf içinde çatışma az yaşanmaktadır.	Sınıf kurallarını kurma ve uygulamada sorunlar yaşamadığım için sınıf içinde çatışma neredeyse hiç yaşanmamaktadır.		

Şekil 8. Öğretmen öz değerlendirme rubriği

Sevgili Günlük

Öğretmen günlükleri keyifli bir öz düzenleme aracıdır (Capizzi, Wehby, & Sandmel, 2010). Öğretmen günlükleri, sınıfta kapsayıcı bir öğrenme ortamı oluşturmak için hangi düzenlemelere yer verildiğini içerir ve karşılaşılan problemlere dönük nasıl bir strateji izlendiğine yönelik düşüncelerin kayıt altına alınması amacıyla tutulur. Günlükler, öğretmenlerin sınıfta öğrenme süreçleriyle ilgili sorular sorup hipotezler geliştirmelerine, sınıf ortamında karşılaştıkları problemler üzerine daha ayrıntılı düşünmelerine, zayıf ve güçlü yönlerinin neler olduğunu tespit etmelerine, kullandıkları stratejileri ve amaçlarını belirleyip bunlara ne düzeyde ulaştıklarını görmelerine imkân tanır. Ayrıca günlükler, bir konu ya da durum hakkındaki duygu ve düşüncelerini yazdıkları kayıt defterleridir.

Günlükler sadece olup bitenin yazıldığı bir kayıt aracına dönüşürse işlevini kaybetmektedir. Bu nedenle günlüğünüz "olup biteni" yazmaktan ziyade "olup bitene" sizin nasıl tepki verdiğinizi içeren ifadeleri bulundurmalıdır. Tutulan günlükler mutlaka daha önceden alınan notlarla karşılaştırmalı olarak okunmalıdır. Bu size iyi bir dönüt sağlayacaktır. Daha sonra tutulan günlük portfolyo dosyanızın içine konulmalıdır.

Benim Eşsiz Sınıfım

Görsel araçlar etkili bir öz düzenleme aracı olarak kullanılabilir. Posterler, grafikler, diyagram şemaları ve fotoğraflar çoğu zaman yazıdan daha kalıcı olmaktadır (Cassandra, Brady & Taylor, 2005). Sınıfın fiziki düzenini, etkinlikler sırasında çocuklarla etkileşim anlarını ya da çocukların birbirleri ile etkileşime girdikleri anları gerekli durumlarda fotoğraflamak, arada kat edilen yolu görmenizde görsel bir ipucu sağlamak amacıyla bu yöntem kullanılabilir. Özellikle fotoğraflar öğretmenin yoğun iş temposunda etkili ve kolay bir şekilde işe koşulabilir. Hatırlanamayan bir anımızla ilgili albümlerimize baktığımızda olayın ayrıntıları hemen aklımıza gelecektir. Öğretmenler sınıf içerisinde yaptıkları düzenlemelerin önceki ve sonraki hâllerinin fotoğraflarını alarak değişim konusunda kendilerine veri oluşturabilirler. Fotoğraf çekerken hangi amaçla çektiğinize dair fotoğraf üzerine ya da telefonunuzda oluşturacağınız albüme bir isim verirseniz bu hatırlamanızı kolaylaştıracaktır. Fotoğrafları karşılaştırarak ekleyeceğiniz



birkaç yorum cümlesi kendi gelişiminize dair size ipucu sağlayacaktır. Daha sonra bu fotoğraflar ya çıktı olarak ya da dijital bir araca yüklenerek portfolyo dosyanızın içine konulmalıdır.

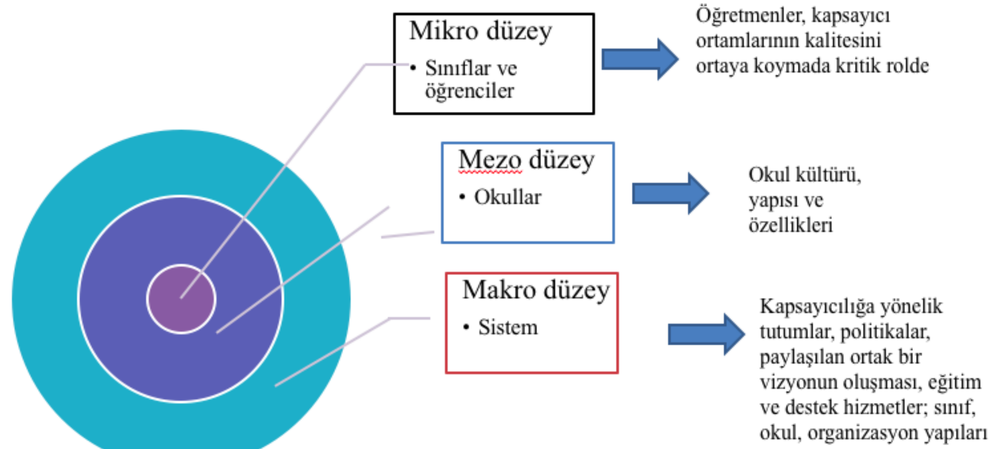
Sevgili Meslektaşım

Gereksinim duyulduğunda sınıfa davet ettiğimiz meslektaşımızın önceden geliştirilmiş kayıt formuna notlar alarak bizi izlemesi, bu notları bizimle paylaşması ve bize yapıcı bir dönüt sağlaması amacıyla gerçekleştirilebilir. Bir kişinin kendisini dışarıdan birisinin gözüyle değerlendirmesi her zaman kolayca gerçekleştirilebilecek bir uygulama olmayabilir. Bunu gerçekleştirmenin en etkili olan ve sıkça uygulanan bir yolu meslektaşlardan alınan destektir. Meslektaşlardan alınan dönüt sizin kendinize dair gözden kaçırdığınız ayrıntıların farkına varmanıza yardım edecektir.

Özetle, kapsayıcı eğitimden beklenen yararların sağlanması ancak öğretmenlerimizi desteklemek ve mesleki gelişimlerini sağlamakla mümkündür. Mesleki gelişimi izleme ve değerlendirmede farklı araçlar kullanılabilir. Öğretmenlerimiz kendi özelliklerine uygun öz değerlendirme araçlarını da geliştirip kendi mesleki gelişimlerini değerlendirebilirler.

Bölüm 20
Kapsayıcı Eğitimin Kalitesi

Eğitimde kalitenin tanımı farklı gruplara göre farklı biçimde şekillenmekte; çocuklar, aileler, hizmet verenler farklı değerler ve ihtiyaçları temelinde kaliteyi farklı biçimde tanımlayabilmektedir (Katz, 1993, Layzer & Goodson, 2006). Aynı zamanda kapsayıcı eğitimin kalitesi faklı düzeylerde farklı paydaşlarla ele alınabilmektedir (Şekil 9).



Şekil 9. Kapsayıcı eğitimin kalite paydaşları

Kapsayıcı eğitimin kalitesi (Şekil 10) sınıfta bulunan öğretmen-çocuk oranı, grup büyüklüğü, öğretmenin eğitim durumu gibi değişkenleri içeren yapısal kalite, öğretmen-çocuk etkileşimi, eğitim programının uygulanması gibi çocukların günlük deneyimlerine doğrudan etki eden süreç kalitesi ve iki boyutun birleşiminden oluşan genel kalite boyutlarında ele alınmaktadır (Yılmaz ve Karasu, 2018).



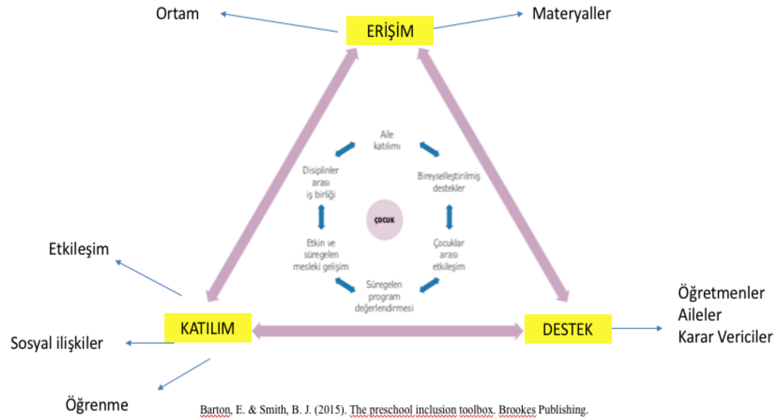


Şekil 10. Kapsayıcı eğitimin kalitesi

Yapısal kalite daha çok düzenlenebilir özellikleri içerirken, süreç kalitesi çevresel özellikleri içermektedir (Wolery ve Odom, 2000). Yapısal kalitenin ölçülmesi görece daha kolaydır ve görüşmelerle bilgi alınabilmektedir. Diğer taraftan süreç kalitesi belli bir zaman diliminde farklı ortamlarda ayrıntılı, uzun süreli ve kapsamlı gözlemler gerektirmektedir (Ishimine ve Tayler, 2014). Genel kalite ise; süreç kalitesi ve yapısal kalite ile birlikte kalitenin pek çok boyutu kapsayacak biçimde bütüncül olarak ele alınmasını gerektirmektedir. Yapısal, süreç ve genel kalite özellikleri daha çok araştırmacılar ve profesyonellerin kaliteye bakış açılarını yansıtmaktadır.

Kaliteli Kapsayıcı Eğitimin Bileşenleri

Kapsayıcı eğitimin kalitesi, sunulan hizmetlerin niteliği hakkında bilgi vermesi bakımından önemlidir. Daha önceki bölümlerde kapsayıcı eğitim ile ilgili olarak erişimin artırılması, katılımın sağlanması ve öğrenme-öğretme süreçlerinin desteklenmesi boyutunda detaylı olarak kaliteli kapsayıcı eğitimin bileşenlerine yer verilmiştir (Şekil 11).



Şekil 11. Kaliteli kapsayıcı eğitimin bileşenleri

Erişim, fiziksel engelleri kaldırarak çocuklara çok çeşitli etkinlikler sunmak ve ortam sağlamak, onların optimum gelişimlerini ve öğrenmelerini desteklemek için gerekli uyarlamaları yapmayı ifade etmektedir.

Katılım, çocuklarda aidiyet hissi oluşturarak oyun ve öğrenme etkinlikleriyle meşgul olmalarını sağlamaktır.

Destek, yüksek kaliteli kapsayıcı eğitim uygulamaları için sistemlerin alt yapısını oluşturmaya yöneliktir.



Kapsayıcı eğitimin kalitesinin değerlendirilmesinin neden gerekli olduğu da üzerinde durulması gereken bir diğer önemli noktadır. Kapsayıcı eğitimden beklenen yararların sağlanması ancak kalitesinin geliştirilmesi ile mümkündür. Kapsayıcı ortamlardaki öğrencilerin uzun ve kısa vadedeki deneyimlerini değerlendirmeye yönelik araştırmalarda kullanılmak üzere, kanıt temelli uygulamalar ve politikalara katkı sağlaması amacıyla, kapsayıcı eğitimin standartlarının geliştirilmesine yönelik, profesyonel gelişimi destekleme, programların etkiliğini geliştirmeye yönelik öz değerlendirme sunma, hesap verilebilirlik ve politika değerlendirme amacıyla kapsayıcı eğitimin kalite değerlendirilmesi yapılması gerekmektedir.

Kapsayıcı eğitimin kalitesini değerlendirme çok boyutlu ve standart değerlendirme araçlarını gerektiren bir süreçtir. Aynı zamanda kapsayıcı eğitimin kalite göstergelerinin de belirlenmesini gerektirmektedir. Alanyazında yer alan ve kalite değerlendirmeye yönelik kullanılan ölçekler yer almakla birlikte, bu ölçeklerin birkaçı kapsayıcı eğitim ortamlarının değerlendirilmesine yönelik geliştirilmiştir (Yılmaz ve Karasu, 2018).

1. Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS) (Harms, Cryer ve Clifford, 1980)
2. Preschool Assesment of the Classroom Environment-Revised (PACE-R)* (Raab ve Dunst, 1997)
3. The Quality Inclusive Experiences Measure (QUIEM)* (Wolery, Pauca, Brashers ve Grant, 2000)
4. The SpeciaLink Early Childhood Inclusion Quality Rating Scale (SECIQR)* (Irwin, 2005)
5. Inclusive Classroom Profile (ICP)* (Soukakou, 2012)

Bu ölçeklerden ilki dışındakilerin kapsayıcı erken çocukluk eğitim ortamlarının kalitesinin değerlendirilmesinde kullanılması söz konusudur. Kapsayıcı erken çocukluk eğitiminin kalitesini değerlendiren ve Türkçeye uyarlaması yapılan (Yılmaz, 2014) bir değerlendirme aracında kapsayıcı erken çocukluk eğitiminin kalitesi aşağıdaki göstergelere göre değerlendirilmektedir:

1. Ortamın, materyallerin/araçların uyarlanması
2. Akran etkileşimine yetişkin katılımı
3. Yetişkinlerin çocukların serbest zaman etkinliklerine ve oyununa rehberliği
4. Çatışma çözme
5. Grup üyeliği
6. Çocuklar ve yetişkinler arasındaki ilişkiler
7. İletişim için destekleme
8. Grup etkinliklerini uyarlama
9. Etkinlikler arası geçiş
10. Geri bildirim
11. Aile-uzman iş birliği
12. Çocukların öğrenmelerini takip etme

Eğitimde kapsayıcılığı temel alan tüm bu bölümlerde, kapsayıcı eğitim farklı boyutları ile ele alınarak açıklanmaya çalışılmıştır. Ülkemizde kapsayıcı anlayışın eğitim alanında uygulamalara aktarılmasının kapsayıcı dil kullanımı, tutumlardan başlayarak okul ve sınıf içi öğretimsel süreçlere yansıması çok önemlidir. Bu kapsamda toplumun tüm eğitim paydaşlarına önemli sorumluluklar düşmektedir. Özetle, kapsayıcı eğitimden beklenen yararların sağlanması ancak kalitesinin geliştirilmesi ile mümkündür. **Kalitenin gelişmesinde en kritik faktör öğretmenlerdir.** Kapsayıcı uygulamaların geliştirilmesi iş birliği ve ekip çalışması ile birlikte sistematik destek süreçlerini içerir. Öğretmenlerimizin lisans sürecinden başlanarak kapsayıcı eğitim konusunda desteklenmesi geleceğimize yönelik en önemli adımlardan biri olabilir.